جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس

The Emotional Intelligence Level of the First Three Grade Teachers in Jerash Governorate and its Relation to their Attitudes towards Teaching Profession

إعداد

نداء عقلة العتوم

إشراف

الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس - قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية - جامعة الشرق الأوسط

الفصل الثاني 2014

تفــويـض

أنا **نداء عقلة العتوم** أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: **نداء عقلة العتوم**

التوقيع:

التاريخ: ٢٦/ ٥/ 2014.

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: "**مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس**". وأجيزت بتاريخ ٢٦/ ٠٥/ 2014م.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
أ. د. غازي جمال خليفة	(مشرفاً ورئيساً)	
أ. د. محمد محود الحيلة	(عضواً)	
أ. د. يعقوب عبدالله أبو حلو	(عضواً خارجياً)	

الإهـــــداء

إلى حكمتي وأدبي وحلمي وطريقي المستقيم .... أبي

إلى سندي وقوتي وملاذي .... أمي

إلى رفيق دربي الذي سار معي نحو الحلم خطوة بخطوة .... زوجي

إلى من هم ملجأي والذين تذوقت معهم أجمل اللحظات إخواني

إلى من آنسني في دراستي وشاركني همومي ..... أخواتي

إلى سبب وجودي في الحياة أولى ... أولادي

شكــر وتقديــر

الحمد لله تعالى القائل في كتابه العزيز :"لئن شكرتم لأزيدنكم". والصلاة والسلام على معلم البشرية الرسول الأمين، وعلى أصحابه والتابعين أجمعين.

أقدم بداية شكري وتقديري لجامعتي التي أعتز بها وأقدر فضلها، جامعة الشرق الأوسط التي نهلت من علمها، وأخص بالذكر كلية العلوم التربوية وأعضاء الهيئة التدريسية فيها الذين يمثلون أنموذجاً يـُحتذى به من العلم والخلق والتواضع.

وأقدم الشكر والاحترام والتقدير للمشرف الأستاذ الدكتور غازي خليفة على جهده الكبير في الإشراف والمتابعة، والذي أعطانا من وقته الثمين، وعمله الغزير، بالرغم من كثرة مسؤولياته الأكاديمية، وواجباته الوظيفية، فكان المثل والقدوة في التحمل والجلد، والعلم والتواضع،

وأقدم الشكر والعرفان للجنة المناقشة الممثلة بالأستاذ الدكتور محمد الحيلة والأستاذ الدكتور يعقوب أبو حلو على ملاحظاتهم القيمة التي أفادت الباحثة في مجال الرسالة.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس

إعداد

نداء عقلة العتوم

إشراف

الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس الذكاء العاطفي، الذي تكّون من (37) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: المعرفة العاطفية، وإدارة الانفعالات، والتقمص العاطفي، والتواصل العاطفي مع الآخرين، ومقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس والمكون من (27) فقرة، وحققت الباحثة معايير مقبولة من الصدق والثبات لأداتي الدراسة، وطبقتا على عينة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية جرش وعددهن (152) معلمة خلال العام الدراسي 2013- 2014م.

وقد كشفت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن كان متوسطا، كما إن اتجاهاتهن نحو المهنة كانت متوسطة، وكشفت نتائج هذا السؤال وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس، وقد وجدت فروق إحصائية لمستوى الذكاء العاطفي واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)،

وكانت الفروق لصالح معلمات الصف الثاني عند مقارنتها مع معلمات الصف الثالث ومعلمات الصف الأول في الدرجة الكلية.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، والإجابة عن أسئلتها، فإن الباحثة أوصت بضرورة تدريب المعلمات وتأهيلهن على مهارات الذكاء الانفعالي، وتوظيفها في البيئة الصفية، خاصة لدى طلبة المرحلة الأساسية، وإجراء دراسات مستقبلية للكشف عن الذكاء العاطفي وعلاقته بالمتغيرات الوظيفية والشخصية، وفي مراحل دراسية متنوعة كالأساسية العليا، والثانوية.

The Emotional Intelligence Level of the First Three Grade Teachers in Jerash Governorate and its Relation to their Attitudes towards Teaching Profession

Prepared by

Nedaa. O. Al - Outme

Supervisor

Prof. Dr. Ghazi Jamal Khalifa

ABSTRACT

The Study aimed to discovering The Emotional Intelligence Level of the First Three Grade female Teachers and its Relation to their Attitudes towards Teaching Profession, To achieve the objectives of the study, the researcher developed an emotional intelligence scale of (37) items distributed into four domains: emotional knowledge, emotions managing, empathy, and emotional communication with other, in addition an attitudes questionnaire it was consisted of (27) items, the validity and reliability of the two tools of the study were ensured. A stratified sample at the first three grade female Teachers was chosen randomly. It was consisted at (152) female Teachers.

The study revealed the following results:

- The level of emotional intelligence of the first three grade female Teachers in Jerash Governorate from the point of view was medium.
- The level of the attitudes of the first three grade female Teachers towards teaching profession was medium.

- There was positive relationship between the emotional intelligence and attitudes of the first three grade female Teachers towards teaching profession.
- There was significant differences in the level of emotional intelligence and towards the teaching profession due to the grade level in favored at the second grade when it was compared with the first and third level in the total score.

In light of the results of the current study, the researcher recommends the need to train teachers on the skills of emotional intelligence, and using them in the classroom environment, especially among the students of basic stage, and conduct future studies to reveal the emotional intelligence and its relation to functional and personal, variable in the Higher and secondary schools.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

تمهيد:

حظي موضوع الذكاء الإنساني باهتمام كبير لدى الباحثين بالعلوم التربوية والنفسية، مما أدى إلى التطور في تكوين صورة واضحة عن الذكاء الإنساني، والتحول من مفاهيم الذكاء العام إلى الذكاءات المتعددة، فبعد أن كانت نظرة العلماء عن الذكاء بأنه قدرة واحدة كلية، أصبح في نهاية القرن العشرين يدل على قدرات وملكات متنوعة ومتعددة؛ ليصبح أكثر شمولية لمهارات الإنسان وقدراته الفردية.

ولقد قدم العالم الأمريكي هوارد جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة في الثمانينيات من القرن العشرين، إذ أعلن عن كتابه أطر العقل لتأسيس نظرية الذكاءات المتعددة، التي تشير إلى وجود أنوع متعددة للذكاء تشمل جميع الجوانب الإنسانية (حسين، 2003).

وقد عارض جاردنر (Gardner, 1997) اعتقاد العلماء حول حصر الذكاء بملكة عقلية واحدة، يترتب عليها الحكم على الفرد بالذكاء أو الغباء، فلا يوجد ذكاء عام واحد لدى الفرد؛ بل يوجد ذكاءات متعددة، وهذه الذكاءات ملكات مستقلة نسبياً عن بعضها البعض.

ويرى أرمسترونج (Armstrong, 2003) أن نظرية الذكاءات المتعددة تفترض امتلاك كل فرد ذكاءات متعددة بنسب متفاوتة، فضلاً عن إمكانية تطوير الفرد لكل ذكاء من هذه الذكاءات إلى مستوى ملائم من الكفاءة إذا توافر التدريب والدعم الملائم لنوع الذكاء الذي يتم التدريب عليه، كما أن الذكاءات تعمل بشكل تعاوني جماعي، فكل مهمة تحتاج إلى تعاون أكثر من نوع من الذكاء لإنجازها.

وهذا المفهوم من الذكاء ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء هي: اللغوي، والرياضي، والمكاني، والموسيقي، والجسمي، والشخصي، والاجتماعي، ثم أضيف إليه في التسعينيات نوع جديد وهو الذكاء العاطفي (العنيزات، 2009).

وظهر مصطلح الذكاء العاطفي في بداية الأمر على يد بار أون (Bar-on) عام 1985م، ثم تطور في بداية التسعينات بفعل دراسات وأبحاث كل من ماير وسالوفي (Mayer & Salovey)، وقدانتشر وأصبح مفهوماً شائعاً بعد نشر جولمان كتابه عام (1995) والذي حمل عنوان الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence)، ويتكون الذكاء العاطفي من مجموعة من القدرات والمهارات منها وعي الفرد بذاته ومشاعره وانفعالاته، وإدارة الانفعالات وضبطها، وتحفيز الذات لتحقيق الهدف، والتعاطف وقراءة مشاعر الآخرين وتعبيرات وجوههم، وفهم انفعالاتهم، وتكوين علاقات إيجابية ووجدانية مع الآخرين (السمدوني، 2007).

ويقوم الذكاء العاطفي على فكرة مؤداها، أن نجاح الفرد في الحياة الاجتماعية أو المهنية لا يتوقف على ما يوجد لدى الفرد من قدرات عقلية فقط (الذكاء المعرفي)، ولكن أيضاً على ما يمتلكه من مهارات عاطفية واجتماعية، تشكل مكونات هذا النوع الذكاء (Coban, Karademir, Acak, Devecioglu, 2010).

وقد أكد جولمان (Goleman, 1997) على أهمية الذكاء العاطفي في مجال العمل، فالعاملون الذين يستطيعون التعرف إلى انفعالاتهم جدياً ويقومون بإداراتها ويتفهمون ويتعاملون مع مشاعر الآخرين بصورة جيدة، هم أولئك الذين يتميزون في جميع مجالات الحياة وخاصة حياتهم الوظيفية والمهنية، فالذكاء المعرفي لا يشكل أكثر من 20% من عوامل النجاح في الحياة المهنية، بينما نسبة 80% من النجاح في الحياة المهنية يتوقف على ما يمتلكه الفرد من ذكاءات أخرى وأهمها الذكاء العاطفي.

وللذكاء العاطفي تأثير إيجابي على ناتج العمل، والمعلمون الذين يتمتعون بالذكاء العاطفي يتسمون بالمرونة الكافية لأن يضعوا الصعاب جانباً، كما أن قدرتهم على التعاطف مع الآخرين تمكنهم من فهم منطق فلسفة المؤسسة التي يعملون بها، ويطوعون مشاعرهم الشخصية لخدمة أهداف المؤسسة التي يعملون بها (إبراهيم، 2010: أ).

فالذكاء العاطفي للمعلمة يمكنها من فهم نفسها، والتعرف إلى انفعالاتها، وإدارتها، بالإضافة إلى فهم انفعالات الآخرين بصورة جيدة، وتمكنهم من التعبير عن انفعالاتهم بصورة مناسبة، مما يؤدي إلى نجاح المعلمة في مجالها المهني، وتحقيق رضاها عن العمل، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.

مشكلة الدراسة

أشار المنظرون في موضوع الذكاء العاطفي من أمثال جولمان (Goleman, 1995) أن الذكاء المعرفي لا يشكل أكثر من 20% من عوامل النجاح في الحياة المهنية، بينما نسبة 80% من النجاح في الحياة المهنية يتوقف على ما يمتلكه الفرد من ذكاءات أخرى وأهمها الذكاء العاطفي، وهذا يعطي لموضوع الذكاء العاطفي أهمية كبيرة في الدراسة والبحث.

لقد تبين للباحثة بعد إطلاعها على الدراسات السابقة أنها تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي وتغيرات أخرى كالتوافق المهني (جوخب، 2009)، والتوافق الزواجي (بقيعي، 2010). ولم تعثر الباحثة أية دراسة سواء في البيئة المحلية العربية أم الأجنبية تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي والاتجاهات نحو مهنة التدريس. وبهذا جاءت هذه الدراسة لسد النقص في هذا المجال، وحاولت **تقصي العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس.**

أسئلة الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاههن نحو مهنة التدريس، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن؟
2. ما مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو المهنة من وجهة نظرهن؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة الحالية في في الآثار المهنية والاجتماعية والفردية المترتبة على ارتفاع مستويات الذكاء العاطفي والاتجاهات نحو المهنة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى، ويمكن حصر أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الموضوعية والنظرية والتجريبية لنتائج الدراسة الحالية، وهي كما يأتي:

- **الأهمية الموضوعية:** تظهر أهمية الدراسة الحالية في ندرة الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمات الصفوف الثلاقة الأولى، وهذا يعطي أهمية موضوعية للدراسة الحالية.
- **الأهمية النظرية:** تفيد الدراسة الحالية المكتبات العربية والباحثين في العلوم التربوية في تزويدهم بأطر نظرية حول الذكاء العاطفي وأهميته لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقة ذلك بالاتجاهات نحو مهنة التدريس.
- **الأهمية التجريبية:** وتظهر الأهمية التجريبية من خلال الفوائد العملية التي تقدمها الدراسة الحالية للعاملين في الميدان التربوي من معلمين ومعلمات، ومديرين ومديرات، وباحثين وباحثات، فقد يستفيد من الدراسة الحالية المعلمون من خلال التعرف على أهمية الذكاء العاطفي في الحياة المهنية، ودورها في الاتجاهات المهنية، خاصة في الصفوف الثلاثة الأولى، كما قد تفيد المديرين والمشرفين في تطوير البرامج التدريبية لتنمية الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات، وأخيراً فإن الدراسة الحالية تقدم مقياسين يستفيد منهما الباحثون في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة الحالية على بعض المفاهيم النظرية والإجرائية الآتية:

الذكاء العاطفي (Emotional Intelligence):

- المفهوم النظري: "هو مجموعة من القدرات والمهارات الشخصية التي تساعد الفرد على فهم مشاعره وانفعالاته وسيطرته عليها جيداً، وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين، وحسن التعامل معهم، ومقدرتهم على استغلال طاقته العاطفية في الأداء الجيد، وعلى إقامة علاقات طيبة مع المحيطين" (السمدوني، 2007، 44).
- المفهوم الإجرائي: هي الدرجة المتحققة من إجابات المعلمات على فقرات مقياس الذكاء العاطفي المطور لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

الاتجاهات (Attitudes):

- المفهوم النظري: "هي المكونات المعرفية والمكونات السلوكية، وتتعلق بتوجيه سلوك الفرد نحو موضوع ما بالقبول أو الرفض" (الغامدي، 2012، 16)، ويرى رمضان (2002، 134) أن الاتجاه حالة من الاستعداد العقلي العاطفي للسلوك الإيجابي أو السلبي إزاء موضوع معين، وللاتجاه ثلاثة مكونات: مكون معرفي، ومكون شعوري، ومكون عملي.
- المفهوم الإجرائي: هي الدرجة المتحققة من إجابات المعلمات على فقرات مقياس الاتجاهات نحو المهنة المطور لتحقيق أغراض هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

ستقوم الباحثة بإجراء هذه الدراسة ضمن الحدود الموضوعية البشرية والزمانية والمكانية والمنهجية الآتية:

- الحدود الموضوعية: فموضوع الدراسة الحالية يتناول مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاههن نحو مهنة التدريس.
- الحدود البشرية: ستشتمل الدراسة على عينة عشوائية من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.
- الحدود المكانية: سيتم تطبيق الدراسة الحالية في المدارس الأساسية في محافظة جرش بالأردن.
- الحدود الزمانية: سيتم تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/ 2014م.

محددات الدراسة:

إن هناك مجموعة من المحددات التي تؤثر على تعميم نتائج الدراسة الحالية، والتي تتمثل بمحددات الأدوات، ومحددات التطبيق، وهي كما يأتي:

- محدد الأدوات: وتظهر من خلال أداتي الدراسة وهما مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، ودرجة توفير معايير مناسبة من الثبات والصدق.
- محددات التطبيق: وتظهر من خلال درجة شمول العينة، وتمثيلها لمجتمع الدراسة، بالإضافة إلى توفير بيئة مناسبة للتطبيق تظهر من خلال توافر الدقة والموضوعية في إجابة عينة الدراسة على فقرات المقياسين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على جزأين يتناول الأول الأدب النظري، وما تناوله الباحثون والكتاب من مفاهيم واطر نظرية للذكاء العاطفي، والاتجاهات نحو المهنة، ويتناول الثاني الدراسات السابقة حول متغيري الدراسة الرئيسين لدى عينة المعلمين والمعلمات، وذلك كما يأتي:

أولاً : الأدب النظري

يشتمل هذا الجزء على المفاهيم والمبادئ والنظريات حول مفهوم الذكاء العاطفي، وأهميته للمعلمين والمعلمات، كما يتناول مفهوم الاتجاهات، ونظرياتها ومبادئها، واثرها على معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

الذكاء:

يرجع مصطلح الذكاء (Intelligence) في اللغات الأوروبية إلى الفيلسوف الروماني سيشرون (Cicro) من أكثر من ألف عام، أما في العصور الحديثة فيرجع الفضل باستخدام مصطلح الذكاء إلى العالم جالتون (Galton)، وهربرت سبنسر (Spencer) في تقديمهما المصطلح للاستخدام العام، وقد أقر مجمع اللغة العربية مؤخراً استخدام الذكاء بمعنى القدرة على التحليل والتخمين والاختيار، وعلى التكيف إزاء المواقف المختلفة (عبدالهادي، 2003).

ويرى جروان (2012) أن مفهوم الذكاء مرّ بأربع مراحل، ارتبطت المرحلة الأولى بمفاهيم الموهبة والتميز والعبقرية، وارتبطت المرحلة الثانية بالأداء المتميز في ميدان أو أكثر من الميادين العلمية والأدبية، أما المرحلة الثالثة فقد ارتبطت بظهور اختبارات الذكاء الفردية في مطلع العشرينات، وأصبح الذكاء يُقاس من خلال الاختبارات النفسية، واتسع المفهوم بالمرحلة

الرابعة ليشمل كلا من الأداء العقلي المتميز والاستعداد والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية والأكاديمية والفنية والإبداعية وغيرها من المجالات.

والذكاء تكوين فرضي، أي لا يمكن ملاحظته مباشرة ولا نقيسه قياساً مباشراً، إنما نستدل عليه من آثاره ونتائجه، فهو يتكون من قدرات معرفية منفصلة تتضمن الإدراك والتفكير وتوجيه السلوك الهادف، والاستفادة من الخبرات السابقة لحل المشكلات، والتوافق مع البيئة (الضمد، 2012).

الذكاء العاطفي: لمحة تاريخية

يعود السبب في ظهور الذكاء العاطفي إلى اختلاف نظرة الكثير من العلماء إلى مفهوم الذكاء في نهاية السنوات الأخيرة من القرن العشرين، إذ أشاروا إلى إعادة النظر بمفهومه ومكوناته ليتفق مع مقتضيات النجاح في الحياة الاجتماعية والمهنية والأكاديمية، فأصبح الذكاء يشمل مختلف الجوانب الإنسانية (Malekar & Mohanty, 2008).

وكان من أهم التطورات في الذكاء ما جاء به جاردنر (Gardner, 1997) وأطلق عليه مفهوم الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences)، التي تشمل جميع مناحي النشاط الإنساني، فالذكاء ليس محصوراً فقط بالجوانب المعرفية، بل يشمل جميع الجوانب الإنسانية، وتم تحديدها ضمن سبعة ذكاءات هي: الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي- الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء الموسيقي، والذكاء الحركي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الشخصي الداخلي، ثم أضاف جاردنر (Gardner) لاحقاً ذكاءات أخرى إلى هذه القائمة وهي الذكاء المتعلق بالطبيعة، والذكاء العاطفي، والذكاء الروحي.

ويرى السمدوني (2007) إلى أن الجذور التاريخية للذكاء العاطفي تعود إلى الذكاء الاجتماعي، الذي يعد واحداً من الذكاءات المتعددة عند جاردنر (Gardner)، ويمكن اعتباره فرعاً منه، فهناك بعض التداخل بينهما، خاصة في مفاهيم الإدراك، والتعاطف، والوجدان، وقد يكون الذكاء العاطفي أوسع من الذكاء الاجتماعي، فهو يجمع بين الانفعالات الشخصية الذاتية، والانفعالات في سياقها الاجتماعي.

وبين جولمان (2000) أن نظرية الذكاءات المتعددة التي جاء بها جاردنر وخاصة ما يتعلق بالذكاء الشخصي والبين شخصي كان لها الدور الكبير في ظهور ما يسمى بالذكاء العاطفي، كما كان لها الفضل في إصداره لكتابه الأول عن الذكاء العاطفي عام 1995م، والتأسيس لنوع جديد في الذكاء، وهو الذكاء العاطفي، ثم أصبح هذا النوع من الذكاء أهم المواضيع انتشاراً وتداولاً في المؤسسات التربوية والتعليمية.

ويعود الفضل في انتشار هذا المفهوم في نهاية الثمانينات إلى بار أون (Bar On, 2000) ليدل على الطريقة التي يتم بها تفاعل الفرد مع المواقف المختلفة، بالإضافة إلى قياسه للذكاء العاطفي بواسطة مقياس من إعداده.

أما في بداية التسعينات فيعود ترسيخ هذا المفهوم إلى سلسلة الأعمال والأبحاث التي قام بها ماير وسالوفي (Mayer & Salovey)، حيث تم استخدام مصطلح الذكاء العاطفي لأول مرة بواسطتهما (إبراهيم، 2010: ب).

مفهوم الذكاء العاطفي

عند الرجوع إلى مفاهيم الذكاء العاطفي في علم النفس، يجد القارئ أن هذا النوع من الذكاء يحمل العديد من المصطلحات من أهمها الذكاء الوجداني، والذكاء العاطفي، بالإضافة إلى الذكاء الانفعالي.

وتشير هذه المصطلحات إلى الارتباط الكبير بين الذكاء وكل من الوجدان والانفعال والعاطفة لدى الفرد، مما يشير إلى الاتصال الكبير بين العاطفة والتفكير، فهما عمليتان متفاعلتان ومتداخلتان لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض، وهما أساس نجاح الفرد في حياته العامة (Sala, 2001).

ولعرفة مفهوم الذكاء العاطفي، وتحديد صورة واضحة عنه لا بد من الرجوع إلى العلماء الذين وضعوا هذا النوع من الذكاء، ومن أبرز هؤلاء العلماء ماير وسالوفي (Mayer & Salovey)، وبار أون (Bar On)، وجولمان (Goleman) (إبراهيم، 2010: أ).

ويرى مبيض (2003) أن من أوائل التعريفات التي يذكرها الأدب التربوي في مجال الذكاء العاطفي هو ما جاء به ثورندايك (Thorndike) عندما تحدث عن مفهوم الذكاء الاجتماعي، معبراً عنه بأنه القدرة على التصرف بحكمة في العلاقات الإنسانيةن ولكن لم يطرأ على هذا التعريف أي تعديل او دراسة حتى عام 1983م عندما جاء جادرنر (Gardner) وتحدث عما سماه بالذكاءات المتعددة، التي كانت الأساس في لفت الانتباه نحو وجود أنواع أخرى من الذكاءات ومنها الذكاء العاطفي الذي ظهر فيما بعد.

وقام بار أون (Bar On, 2000) بتطوير مفهومه عن الذكاء العاطفي، ليعكس المفهوم كيفية تفاعل الشخص واستخدام حالاته العاطفية مع المواقف المختلفة، كما حاول قياس الذكاء العاطفي مستخدما مصطلح النسبة العاطفية (EQ) كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي (IQ).

وكان لكل من ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997) دورٌ كبيرٌ في تحديد مفهم الذكاء العاطفي من خلال الدراسات والأبحاث التي قاما بها فقد عرفاه بأنه: القدرة على مراقبة المشاعر والانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، والتمييز بينها؛ لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله.

وفي عام 2000م طور العالمان مفهومهما عن الذكاء العاطفي ليشير إلى القدرة على معالجة المعلومات العاطفية بما تتضمنه من إدراك واستيعاب وفهم وإدارة انفعالات (Mayer & Salovey, 2000).

أما عن تعريف جولمان (Goleman, 1995) صاحب كتاب الذكاء العاطفي، الذي يعد من اوائل الكتب وأشهرها في هذا الموضوع، فقد عرف الذكاء العاطفي بأنه: "قدرة الفرد على معرفة انفعالاته، وفهم مشاعر الآخرين، والتعامل معهم بمرونة، بالإضافة إلى إيجاده مستوى مقبولاً من الدافعية.

أما عن تعريفات المؤلفين العرب للذكاء العاطفي فقد ورد العديد من التعريفات منها تعريف الأعسر والكفافي (2000) بأن الذكاء العاطفي هو ما يشمل قدرات ضبط النفس والحماس والمثابرة والقدرة على حفز النفس، وترى العكايشي (2003) بأنه قابلية الفرد على فهم مشاعره ودوافعه وانفعالاته والتحكم بها وقدرته على فهم مشاعر الآخرين والتعامل بمرونة معهم من خلال امتلاكه لمهارات الاتصال الجيد.

وعّرف مبيض (2003: 13) الذكاء العاطفي بأنه: "القدرة على التعامل مع المعلومات العاطفية من خلال استقبال هذه العواطف واستيعابها وفهمها وإداراتها".

وعّرف إبراهيم (2010, 239: ب) الذكاء العاطفي فقال هو: "قدرة الفرد على إدراك مشاعره وعواطفه وانفعالاته بشكل جيد، وفهمها وتنظيمها، وإدارتها والتحكم فيها، والقدرة على

توجيه الانفعالات لتحفيز الذات، والتعاطف مع الآخرين، وتفهم مشاعرهم من خلال الإدراك الدقيق لانفعالاتهم".

وفي تعريف آخر فقد أشار غباري وأبوشعيرة (2010، 197) إلى أن الذكاء العاطفي هو: "الاستخدام الذكي للعواطف، فالشخص يستطيع أن يجعل عواطفه تعمل من أجله أو لصالحه باستخدامها في ترشيد سلوكه وتفكيره بطرق ووسائل تزيد من فرص نجاحه إن كان في العمل أو في المدرسة أو في الحياة بصورة عامة".

ومن خلال ما سبق فترى الباحثة أن هناك العديد من المصطلحات التي تدل على هذا النوع من الذكاء، ومنها الذكاء العاطفي، والذكاء الوجداني، والذكاء الانفعالي، وترجمت هذه المصطلحات بالإنجليزية هو (Emotional Intelligence)، وقد اختارت الباحثة مصطلح الذكاء العاطفي في بحثها لعدة أسباب ذكرها جروان (2012)، وهي كالآتي:

- يتضمن مفهوم العاطفة معنى أقرب من حالة الثبات والاستقرار، بينما يتضمن مفهوم الانفعال معنى الآنية والتغير.
- يتضمن مفهوم العاطفة دلالة إيجابية ترتبط بالحب والحنان والتعاطف والأمومة وغيرها، بينما يتضمن مفهوم الانفعال دلالات سلبية ترتبط بالغضب والقلق والخوف والاندفاع وغيرها.

واختارت الباحثة مصطلح الذكاء العاطفي لأنه الأقرب إلى مفاهيم ومبادئ هذا النوع من الذكاء الذي يهتم بالعواطف والمشاعر الإيجابية أكثر من غيرها، فالذكاء العاطفي هو معرفة الفرد لمشاعره الذاتية، وكيفية ضبطها وتنظيمها، بالإضافة إلى معرفة مشاعر الآخرين، والتعاطف معهم، للوصول إلى ممارسة سلوكيات عاطفية ذكية مع النفس والآخرين.

أهمية الذكاء العاطفي في الحياة المهنية:

قبل الحديث عن أهمية الذكاء العاطفي في حياة الأفراد، فإنّ إبراهيم (2010: أ) يرى أن هذه الأهمية تظهر بالإجابة عن السؤال الآتي: لماذا يوجد أفراد ناجحين في حياتهم، بينما هناك أفراد يفشلون في حياتهم، فضلاً عن تعرضهم لمشكلات لا يستطيعون التعامل معها، بالرغم من امتلاكهم مواهب وقدرات عقلية مرتفعة؟ وتكمن الإجابة عن هذا التساؤل في تحديد الغاية والهدف من الذكاء العاطفي.

تعود أهمية الذكاء العاطفي إلى الغاية التي وجد من أجلها هذا النوع من الذكاء، وهي تفسير سرّ نجاح الأفراد في حياتهم المهنية، وإرجاع ذلك إلى الذكاء العاطفي، إذ يرى فريدمان (Freedman, 2007) أن السر في مقدرة الذكاء العاطفي على تحقيق النجاح المهني للفرد يعود إلى مساعدته للفرد في وضع الأولويات المهنية والشخصية والاجتماعية في الحياة، كما يحدد أغلبية السلوكيات المهنية اليومية المفضلة لتحقيق النجاح المهني.

وأشار جولمان (Goleman, 1997) إلى أن التفوق في الحياة عامة والمهن المختلفة خاصة يتطلب توفير نوعية من القدرات أو الكفايات العاطفية لدى القائمين على العمل بدرجة أكبر من الذكاء العقلي، إضافة إلى المهارات العملية اللازمة للقيام بالأداء، وتعرف هاتان المجموعتان من القدرات بالكفاءة الشخصية الذاتية، والكفاءة الاجتماعية.

فالنجاح المهني للفرد لا يقتصر على قدراته العقلية المعرفية فقط، بل تتفاعل مكونات الذكاء العاطفي مع قدرات الفرد المعرفية والذهنية لتحقيق النجاح المهني والاجتماعي (Coban, Karademir, Acak & Devecioglu, 2010).

أما بالنسبة للآلية التي يقوم بها الذكاء العاطفي في نجاح الفرد مهنياً، فهذا يعتمد على دور هذا النوع من الذكاء في الوعي الذاتي للانفعالات الفردية، ومواجهة الإحباطات، والتحكم

بالاندفاعات، وتنظيم الحالات المزاجية، ومواجهة مشكلات الحياة التي تحتاج إلى حل جيد (رزق، 2003).

وترى المخزومي (2005) أن النجاح المهني الذي يحققه الفرد الذكي انفعالياً يعتمد على مقدرة هذا الفرد في تنظيم انفعالاته وتفكيره من ناحية وبين تفكير وانفعالات الآخرين الذين يتعامل معهم من ناحية أخرى، بحيث يجعل تلك العلاقة مثمرة وفعّالة للوصول إلى النجاح في المجالات المختلفة من الحياة.

ومما يدعم هذه الاستنتاجات نتائج البحوث والدراسات التي أشار إليها مارتينز (Martinez, 1997) فقد خلصت تلك البحوث إلى أن النجاح المهني والاجتماعي في مختلف المجالات يعتمد بقدر كبير على الذكاء العاطفي أي بنسبة 80%، بينما يعتمد 20% منه على الذكاء العقلي.

ويرى السمدوني (2007) أن الذكاء العاطفي لا يقتصر على تحقيق النجاح المهني والتفوق الوظيفي، والفاعلية الاجتماعية للفرد الذي يتمتع بقدرات هذا النوع من الذكاء، إنما يتعدى أثر الذكاء العاطفي إلى النجاح الأكاديمي، حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات أن الذكاء العاطفي يعد مؤشراً للتفوق الأكاديمي.

وعن أهمية الذكاء العاطفي في العلاقات الاجتماعية فقد أشار إلياس وويسبيرغ (Elias & Weissberg, 2000) أن الذكاء العاطفي يحافظ على علاقات جيدة مع العائلة والأصدقاء وأفراد المجتمع، كما أنه يساعد الفرد على التكيف الاجتماعي من خلال فهم الانفعالات الذاتية، وانفعالات الآخرين، والتعاطف معهم ومشاركتهم في مشاعرهم واهتماماتهم.

ويرى النبهان وكمالي (2003) أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء العاطفي يمتازون بقدرة أكبر على تنظيم مشاعرهم وتكوين الصداقات والدخول في التفاعلات الاجتماعية بشكل ناجح وفعال.

ويرى جولمان (Goleman, 1995) أن الذكاء العاطفي يسيطر على نزعات العدوان الاجتماعي من خلال توظيف الفرد لمهاراته العاطفية والتعاطفية في فهم مشاعر الآخرين، وتقديم المساعدة إليهم، مما يقلل من نوزاع العنف والعدوان بين أفراد المجتمع، وانتشار المحبة والتعاطف بينهم، فضلاً عن مقدرة الذكاء العاطفي في إدارة نوبات الغضب، وضبط الانفعالات والمشاعر السلبية.

نماذج الذكاء العاطفي ومكوناته:

تنوعت النماذج التي فسرت الذكاء العاطفي، وهذا يدل على الاهتمام والنشاط بدراسة هذا النوع من الذكاء من قبل الباحثين والمهتمين، وبرز في هذا المجال ثلاثة نماذج كان بينها بعض التوافق والتباين في مفهوم الذكاء العاطفي ومكوناته، وهي: نموذج بار اون (Bar – On)، ونموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey)، ونموذج جولمان (Goleman)، وهي كما يأتي:

نموذج بار– أون (Bar- On Model):

يعد نموذج بار أون (Bar- On) من اوائل النماذج التي فسرت الذكاء العاطفي، وكان في عام 1988م، عندما قدم في رسالته للدكتوراة مصطلح النسبة العاطفية كنظير لمصطلح الذكاء العقلي، ويشير نموذجه إلى وجود تداخل بين الذكاء العاطفي والسمات الشخصية، بين السمات العاطفية والقدرات المعرفية (السمدوني، 2007).

ويرى بار أون (Bar- On, 2000) أن الذكاء العاطفي هو مجموعة من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر على قدرة الفرد في التكيف مع المتطلبات البيئية وضغوطها.

وقد أوضح بار أون (Bar- On) في نموذجه ان الذكاء العاطفي يتكون من خمسة مهارات رئيسة، يندرج ضمنها العديد من المهارات العاطفية الفرعية، وهي كما يأتي:

- المهارة الشخصية: التي تساعد الفرد للنجاح في التعامل مع نفسه، ومن تلك المهارات الوعي الذاتي، وتقدير الذات وتحقيق الذات والاستقلالية.
- المهارة البين شخصية: وهي التي تساعد الفرد لإقامة علاقات شخصية ناجحة وذات تأثير إيجابي على الآخرين، ومن مهاراتها الفرعية التعاطف والمسؤولية الاجتماعية وبناء علاقات اجتماعية.
- مهارة التكيف: وهي التي تساعد الفرد على التكيف الناجح مع واقع البيئة ومتطلبات الحياة المختلفة، ومن أهم مهارتها اختبار الواقع والمرونة وحل المشكلة.
- مهارة إدارة الضغوط النفسية: وهي التي تساعد الفرد على التحكم بالضغط النفسي، ومن أهم مهاراتها تحمل الضغط النفسي والسيطرة على الانفعالات.
- مهارة المزاج العام: وهي التي تساعد الفرد على إدراك وتغيير حالته المزاجية ورفع الدافعية، ومن أهم مهاراتها التفاؤل والسعادة.

نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey Model):

قدّم هذا النموذج العالمان النفسيان الأمريكيان بيتر سالوفي وجون ماير (Mayer & Salovey) ، إذ أشارا إلى ان الذكاء العاطفي يهتم بمقدرتنا للتعرف على معاني الانفعالات وعلاقتها والاستدلال وحل المشكلات بالاعتماد على الانفعالات، لذلك يستلزم الذاكء الانفعالي توظيف الانفعالات لتعزيز الفعالية المعرفية (حسن، 2013).

لقد اختلف نموذج ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) عن نموذج بار أون (Bar-On) في نظرتهما للذكاء العاطفي، فلم يتعامل كل من ماير وسالوفي مع الذكاء العاطفي على أنه سمة من سمات الشخصية كما في النماذج الاخرى، ولكنهما تعاملا معه على أنه مقدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى، فنموذجه ليس مختلطاً يمزج بين القدرات العاطفية والسمات الشخصية. كما قام كل من ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) بدارسة الذكاء العاطفي، وتحديد مفهومه ومكوناته، وأعدّا أداة لقياسه تختلف عن المقاييس الأخرى (السمدوني، 2007).

ويتكون نموذج الذكاء العاطفي لدى ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 2000) من أربعة قدرات، وهي:

- القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة: وهي مقدرة الفرد على إدراك مشاعره الخاصة وعلى التعبير عن تلك المشاعر وعن حاجته العاطفية والنفسية.
- القدرة على فهم الانفعالات والتعرف إليها: وتتمثل بمقدرة الفرد على فهم المشاعر المعقدة والصعبة مثل شعور الفرد بالسعادة والحزن في الوقت نفسه، وأيضاً مقدرة ذلك الفرد على إدراك عملية الانتقال والتحول من أحد المشاعر إلى أخر.
- القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل التفكير: وتركز هذه القدرة على تأثير الانفعالات في الذكاء، إذ تصف الأحداث العاطفية التي تساعد على المعالجة العقلية.
- القدرة على إدارة الانفعالات: وتتمثل في قدرة الفرد على إدارة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين وضبط الانفعالات السلبية ثم تغيير الحالة المزاجية.

نموذج جولمان (Goleman Model):

يعد نموذج جولمان كنموذج بار أون من النماذج المختلطة، التي تمزج بين قدرات الذكاء العاطفي وبين السمات الشخصية، إلا أن نموذجه اعتمد على أعمال ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) (السمدوني، 2007).

ويرى جولمان (Goleman, 1995) أن الذكاء العاطفي عبارة عن القدرة الفردية للتعرف على مشاعره الذاتية ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز الذات، وإدارة الانفعالات، والتواصل مع الآخرين بشكل فعال، وذلك من خلال أنموذجه الذي يتكون من خمسة قدرات أو مهارات يندرج ضمنها مجموعة فرعية من المهارات وهي:

- الوعي بالذات، وهي معرفة الفرد لانفعالاته الذاتية، وتشمل الدقة الذاتية في تقدير الذات، والثقة بالنفس.
- إدارة الانفعالات، وهي تنظيم الفرد لانفعالاته المختلفة وفي مختلف المواقف، وتشمل الضبط الذاتي، والثقة والاعتماد على النفس، والوعي، والكيفية، والتجديد والابتكار في إدارة الانفعالات.
- حفز الذات، ويشير إلى اعتماد الفرد على قوة داخلية تدفعه نحو تحقيق الأهداف، مثل المتعة بالعمل، وحب التعلم والعمل، وتشمل حافز الإنجاز، والمبادرة، والتفاؤل.
- التعاطف: وهو استشعار انفعالات الآخرين ومعرفة ما يحسون به، وتشمل فهم الآخرين، وتنمية العلاقات مع الآخرين، والتوجه نحو تقديم الخدمة والمساعدة، واستشعار انفعالات الآخرين.
- التعامل مع الآخرين، وهي المهارات الاجتماعية، وتشمل الاتصال المؤثر، وإدارة الصراع، ودعم الروابط الاجتماعية، والاستشارة والتعاون، وفعالية الجماعة الاجتماعية.

ويرى نوفل (2007) أن جولمان (Goleman) عمل على تطوير نموذجه للذكاء العاطفي ليصبح متضمناً أربعة كفاءات تندرج تحت نوعين من الكفاءات وهي كما يأتي:

- الكفاءة الشخصية: وهي الكفاءة التي تحدد كيفية تنظيمنا لأنفسنا وتتضمن بعدين هما الوعي بالذات وإدارة الذات.

- الكفاءة الاجتماعية: وتشير إلى الكيفية التي يتدبر بها الفرد علاقاته بالآخرين وتتضمن بعدين هما الوعي الاجتماعي وإدارة العلاقات.

الاتجاهات

يعد مصطلح الاتجاهات من المصطلحات المهمة في توجيه وتعديل السلوك الإنساني، ويقابله باللغة الإنجليزية مصطلح (Attitudes)، وإن اول استخدامات هذا المصطلح كان لدى العالم هربرت سبنسر (Herbert Spencer)، وذلك عندما قال: إن وصولنا إلى احكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل أو نشارك فيه (مرعي وبلقيس، 1982).

وقد أرود العديد من الباحثين مفهوم مصطلح الاتجاهات، فقد عرّفه أبوعميرة (2000، 204) بأنه: "مفهوم يعكس استجابات الفرد وسلوكاته نحو الموضوعات والمواقف الاجتماعية، وتتسم استجابات الفرد بالقبول بدرجات متباينة أو بالرفض بدرجات متباينة أيضا.

وعرّفه علام (2007: 177) بأنه: "مشاعر إيجابية أو سلبية موجهة نحو كينونة اجتماعية معينة أو مواقف أو مؤسسات او أشخاص، أو جماعات، أو أفكار".

وعرّفه الزعبي (2001: 174) بأنه "ميل عام نحو موضوع ما يرتبط بمعلومات الفرد وخبرته السابقة وبمشاعره وانفعالاته واستعداداته نحو ذلك الموضوع ويتميز بالثبات النسبي بحيث يمكن تعديله أو تغييره".

كما عرّفه وحيد (2001: 40) بأنه: استعداد نفسي أو حالة عقلية ثابتة نسبيا مستمدة من البيئة، يستدل عليها من استجابة الفرد قبولا أو رفضا لموقف معين. وعرّفه الشخص (2001) بأنه: استجابات تقويمية متعلمة إزاء الموضوعات أو الأحداث أو غير ذلك من المثيرات.

ويرى السيد وفرج ومحمود (2003: 47) أن الاتجاه هو: "درجة من التفضيل أو الاستهجان لموضوع ما، تكون بفضل عوامل سابقة منها تراكم معتقدات ومعارف وما ترتب عليها من مكافأة وعقاب، وتحث هذه الدرجة الفرد على إصدار سلوك معين نحو أو ضد موضوع الاتجاه".

وعرّف الاتجاه بأنه: "تنظيم لمعارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة باعتبار أن اتجاه الشخص نحو موضوع معين سواء أكان شيئاً ام شخصاً أم جماعة، وهو استعداد لاستثارة دوافعه بالنسبة للموضوع" (ملحم، 2009: 318)

ويرى المعايطة (2010: 146) أن الاتجاه هو: "حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي من خلال خبرة الفرد وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثيرها الاستجابة".

خصائص الاتجاه

يتميز الاتجاه بعدد من الخصائص التي تميزه عن باقي المفاهيم والمصطلحات في هذا المجال، وهي كالآتي (عيد، 2000؛ وحيد، 2001):

- الاتجاه مفهوم مكتسب ينتج عن التعرض لخبرات حول موضوع معين، ويمكن تعلمه وتعليمه، أو تعديله.

- الاتجاه يحمل صفات الثبات النسبي.
- الاتجاه يكّون أحكاماً تقويمية نحو الأحداث والأشخاص والمواقف.
- الاتجاه يحمل مواقف الرفض والقبول للمواقف والأحداث.
- الاتجاه مفهوم فرضي، أي لايمكن ملاحظته مباشرة، إنما يُستدل عليه من خلال ردود أفعال الأفراد نحو المواقف والأحداث والأشخاص.

مكونات الاتجاه

يشتمل الاتجاه على عدة مكونات تتآزر مع بعضها البعض لتحدد مواقف الفرد وسلوكياته نحو الأحداث والمواقف والأشخاص، وتعمل هذه المواقف بشكل متآزر، فلا تنفصل عن بعضها البعض، وقد حدد عكاشة وزكي (1999)، وعبدالباقي (1999)، والشخص (2001) مكونات الاتجاه بثلاث مكونات هي كما يأتي:

- المكون المعرفي: ويشير إلى الطريقة التي يدرك بها الشخص ويفهم موضوع الاتجاه ومن ثم تمثل تصور الفرد لموضوع الاتجاه ومعتقداته حوله.
- المكون العاطفي: يشير هذا المكون إلى الحالات الشعورية الذاتية أو المزاجية والاستجابات الفسيولوجية التي تصاحب الاتجاه، كما يمثل مقدار الشعور الإيجابي أو السلبي للفرد نحو موضوع الاتجاه.
- المكون السلوكي: الذي يشير إلى العمليات الجسمية والعقلية التي توجه سلوك الفرد للتصرف بطريقة معينة.

وقد قدّم سميث (Smith) المشار إليه في صوالحة (2004)تحليلاً منظماً شاملاً لمكونات الاتجاه المعرفية والعاطفية والسلوكية، إذ يتضمن المكون المعرفي للاتجاه، كل ما لدى

الفرد من عمليات إدراكية ومعتقدات وأفكار تتعلق بموضوع الاتجاه، ويعتمد المكون المعرفي للاتجاه على طبيعة الخبرات التي تراكمت عند الفرد أثناء احتكاكه بعناصر البيئة، ويشير المكون العاطفي للاتجاه إلى مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه، ويتمثل هذا المكون في مشاعر الحب والكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، ويشير المكون السلوكي للاتجاه إلى استعداد الفرد للقيام بأفعال واستجابات معينة تتفق مع اتجاهه، ويأتي سلوك الفرد ونزوعه تعبيرا عن رصيد معرفته بشيء ما، وعاطفته المصاحبة لهذه المعرفة.

ويرى الكندري (1996) أن المكون السلوكي هو المحصلة النهائية والترجمة العملية لمعتقدات الفرد ومعارفه، وانفعالاته حول موضوع ما، إذ تظهر معارف الفرد ومعتقداته الذاتية، بالإضافة إلى انفعالاته وحبه وكرهه لموضوع معين من خلال سلوكياته وتصرفاته القولية والعملية نحو الموضوعات والأشخاص والأحداث.

وظائف الاتجاه

تقوم الاتجاهات بالعديد من الوظائف التي تيسر للإنسان القدرة على التعامل مع المواقف والأوضاع الحياتية المختلفة وتساعد على سعادته ورفاهيته. ويرى عدد من الباحثين أن للاتجاهات أربع وظائف أساسية هي (السيد وفرج ومحمود، 2003):

- الوظيفة التكيفية: وتمكن هذه الوظيفة الفرد من تحقيق أهدافه المرغوبة ، وذلك من خلال التواجد مع الأفراد الذين يكون لهم الاتجاهات الخاصة به نفسها وهذا بدوره يزيد من رضاه ويجنبه الألم والعقاب.
- الوظيفة المعرفية: وتتعلق بادراك الفرد لبيئته الاجتماعية والطبيعية والذي من شأنه أن يجعل العالم من حوله أكثر ألفة.

- وظيفة التعبير عن الذات: وتتعلق هذه الوظيفة بحاجة الفرد لإخبار الآخرين عن نفسه ومعرفة ذاته أي الوعي بما يعتقده ويشعر به .
- وظيفة الدفاع عن الذات: أي أن اتجاهات الفرد تحميه من نفسه ومن الآخرين، فالفرد قد يؤنب نفسه إذا ارتكب ذنبا وقد يعزو فشله للآخرين.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

تم في هذا الجزء تناول الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة الرئيسين لدى عينة المعلمين والمعلمات، وعرضها مكتملة العناصر والمتمثلة بـ (الاسم والسنة، والهدف، والعينة، ومكان الدراسة، والأدوات، وأهم النتائج)، ثم ترتيبها زمانياً من الأقدم إلى الأحدث، وذلك كما يأتي:

1. الدراسات السابقة ذات الصلة بالذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات

أجرى السمدوني (2001) دراسة هدفت إلى الكشف عن الذكاء العاطفي والتوافق المهني للمعلمين، وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الغربية بمصر بلغ عددهم (360) معلماً ومعلمة، وتم استخدام مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التوافق المهني للمعلمين، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق إحصائية في الذكاء العاطفي والتوافق المهني تعزى إلى الجنس ولصالح المعلمين، وعدم وجود فروق إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى إلى التخصص الأكاديمي، وبالنسبة لسنوات الخبرة فقد تبين من النتائج وجود فروق إحصائية في الذكاء العاطفي والتوافق المهني تعزى إلى الخبرة، ولصالح الخبرة الأكثر.

أجرى إيفرز وتوماس وبرواورز (Evres, Tomac & Brouwers, 2005) المشار إليه في بقيعي (2010) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس في هولندا، وتم اختيار عينة مكونة من (433) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية بهولندا، وطبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الاحتراق النفسي، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سلبية بين الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي، فتدني مستوى الذكاء العاطفي يؤدي إلى ارتفاع الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

وقام الزهار وحبيب (2005) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية بمصر، وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية بمحافظة الإسماعيلية بمصر وبلغ عددهم (210) معلماً ومعلمة، وطبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التوافق المهني، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني للمعلمين، كما أظهرت النتائج بإمكانية التنبؤ بالتوافق المهني للمعلمين على بعض أبعاد الذكاء العاطفي وهي بعد الوعي بالذات، وبعد إدارة وتوجيه الانفعالات.

وفي دراسة أخرى قام بها محمد وعبدالعال (2005) للكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والسلوك القيادي للمعلم على عينة مكونة من (210) معلماً ومعلمة يدرسون المرحلة الإعدادية بمحافظة بنها بمصر، وطبق عليهم مقياسين هما: مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس السلوك القيادي، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والسلوك القيادي الديمقراطي لدى المعلمين.

وهدفت دراسة بني يونس (2007) إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الثالثة بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (438) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الاحتراق النفسي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ان الذكاء العاطفي كان بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الاحتراق النفسي كان بدرجة متوسطة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في العلاقة بين مستوى الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي بحسب متغير الجنس، وعدد سنوات الخبرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية

في مستوى الذكاء العاطفي بين دبلوم وفئة أعلى من بكالوريوس، وكانت الفروق لصالح فئة دبلوم.

وأجرى مغربي (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء العاطفي والكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، وتم اختيار عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدارس مكة المكرمة بالسعودية، وكان عددهم (146) معلماً، طبق عليهم مقياس الذكاء العاطفي ومقياس الكفاءة المهنية، وكان من نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والكفاءة المهنية، فكلما ارتفع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلم ارتفع مستوى كفاءته المهنية، وكان من اكثر الكفايات توافراً لدى المعلمين الكفايات الشخصية، ثم الاجتماعية ثم المهارية ثم الإنتاجية، وكشفت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى إلى سنوات الخبرة.

قامت جوخب (2009) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني في ضوء المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، حيث شملت العينة (398) معلمة في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض بالسعودية، طُبق عليهن مقياس الذكاء العاطفي لبارأون والذي ترجمه هويدي (2003)، ومقياس التوافق المهني من إعداد الشهري (2002)، وبعد معالجة البيانات إحصائياً كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الذكاء العاطفي والتوافق المهني، ووجدت فروق في الذكاء العاطفي تعزى للتخصص، ولصالح العلوم الإنسانية، وفي الخبرة ولصالح سنوات الخبرة الأكثر، والحالة الاجتماعية ولصالح المتزوجات.

وهدفت دراسة العبدلي (2009) للكشف عن الذكاء العاطفي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمكة المكرمة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء العاطفي لعثمان ورزق (2002)، ومقياس فاعلية الذات للعدل (2001)، ومقياس التوافق الزواجي لفرج وعبدالله (1999)، وذلك على عينة تكونت من (300) معلماً ومعلمة من المعلمين المتزوجين بمكة المكرمة، وقد كشفت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء العاطفي وبين فاعلية الذات لدى أفراد العينة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين جميع أبعاد الذكاء العاطفي وبين التوافق الزواجي لدى أفراد العينة، كما أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالتوافق الزواجي من خلال مستويات الذكاء العاطفي وفاعلية الذات.

وأجرى أليجري وبينسون (Alegre & Benson, 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوكيات الوالدية ومشاكل التوافق والذكاء العاطفي لدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (329) مراهقا طالباً تم اختيارهم عشوائيا من مجموعة من المدارس الحكومية في مدينة فيرجينيا الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبانة في عملية جمع البيانات. أشارت نتائج هذه الدراسة لوجود علاقة ارتباطية إيجابية بين انضباط السلوكيات الوالدية والتوافق والذكاء العاطفي لدى المراهقين الطلاب، كما أشارت نتائج الدراسة أن وضوح الانفعالات من قبل الوالدين تلعب دورا متوسطاً وإيجابياً في مستويات التوافق والذكاء العاطفي لدى المراهقين.

وفي دراسة أجريت على معلمي الصفوف الثلاثة الأولى قام بها بقيعي (2010) محاولاً قياس مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاحتراق النفسي، وأنماط الشخصية السائدة لدى معلمي الصفوف الثلاثة الاولى العاملين في وكالة الغوث الدولية بمنطقة إربد بالأردن، وطبقت أدوات الدراسة المتمثلة بثلاثة مقاييس هي: مقياس الذكاء العاطفي، ومقياس الاحتراق النفسي، ومقياس

أنماط الشخصية على عينة عشوائية متيسرة تكونت من (122) معلماً ومعلمة للصفوف الثلاثة الأولى، وكان من نتائج الدراسة ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات، وانخفاض مستوى الاحتراق النفسي، وسيادة النمط الانبساطي لدى أفراد العينة، كما اظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والنمط الانبساطي، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في الذكاء العاطفي والاحتراق النفسي تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.

كما أجرى رمضان (2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الذكاء العاطفي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة نابلس، وتحديد أثر الجنس والمدرسة والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة في تحديد درجة الذكاء العاطفي لدى المعلمين، طبق أداة لقياس الذكاء العاطفي تكونت من (43) فقرة موزعة على خمس مجالات على عينة من معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة نابلس بفلسطين كان عددها (120) معلماً ومعلمة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود درجة كبيرة للذكاء العاطفي لدى المعلمين، وكان مجال التعاطف بالمرتبة الأولى، وأشارت النتائج لوجود فروق إحصائية في مجالات الوعي الذاتي وإدراة الانفعالات والدافعية الشخصية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق لسنوات الخدمة في مجال الوعي الذاتي، ولم تكن هناك فروق إحصائية في متغيري المؤهل العلمي وحجم المدرسة.

2. الدراسات السابقة ذات الصلة بالاتجاهات نحو مهنة التدريس

أجرى غوني (1994) دراسة حاول فيها التعرف على اتجاهات طلبة وطالبات كلية التربية بالمدينة المنورة نحو مهنة التدريس في ضوء الإعداد النظري الذي يتمثل في المفردات الدراسية، والإعداد التطبيقي الذي يتمثل في أداء التربية العملية. وتم إعداد استبانة لقياس درجة

اتجاه الطلبة والطالبات نحو مهنة التدريس طبقت على عينة عشوائية تكونت من (504) طالباً وطالبة (252 طالباً و252 طالبة) موزعين على ثلاثة مستويات دراسية (مستجدون، مستوى رابع، تخرج)، وقد أوضحت النتائج أن الإعداد النظري المتمثل في المقررات الدراسية كان له تأثيره القوي في اتجاهات لطلاب إيجابياً نحو مهنة التدريس، بينما لم تؤد التربية العملية دورها المطلوب في تقوية اتجاهات الطلاب نحو مهنة التدريس، كما أوضحت النتائج أن الطالبات عند التحاقهن بكلية التربية كان لديهن اتجاهات أقوى من الطلبة نحو التدريس بينما كان تأثير الإعداد النظري أفضل بالنسبة للطلبة من الطالبات، أما التربية العملية فلم يكن لها تأثير ملموس في أي من الجنسين.

أجرى عسقول (1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة نحو مهنة التدريس بعد تدريبهم على بعض المهارات التدريسية، وتم تطبيق مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس على عينة من طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة بفلسطين تكونت من (100) طالب وطالبة مسجلين بمساق التربية العملية، وقد اظهرت نتائج الدراسة ان اتجاهات الطلبة كانت إيجابية بعد التدريب مقارنة مع اتجهاتهم قبل التدريب، وان هناك فروقاً إحصائية في الاتجاه نحو مهنة التدريس بين الذكور والإناث، وكانت الفروق لصالح الإناث.

وأجرى الشرعة والباكر (2000) دراسة هدفت الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس بدولة قطر ومدى تأثرها ببعض العوامل الديمغرافية، وتم اختيار عينة مكونة من (356) معلماً ومعلمة (173 معلماً و183 معلمة) اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية من مدارس وزارة التربية والتعليم بقطر، وطبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة ان اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو مهنة التدريس كان متدنياً ودون المستوى المقبول

تبوياً ومهنياً ، وكان هناك فروقٌ إحصائية في الاتجاه نحو العمل بمهنة التدريس بين الجنسين وكانت الفروق لصالح الإناث، وهناك فروقٌ بين معلمي المرحلة الإبتدائية والثانوية وكانت الفروق لصالح معلمي المرحلة الإبتدائية، وهناك فروقٌ تعزى إلى الخدمة وكانت الفروق لصالح المعلمين الأقل خدمة.

وهدفت دراسة الأكلبي (2001) إلى الكشف عن اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس, وللتحقق من تأثر تلك الاتجاهات بالمتغيرات التالية: الجنس; والتخصص; والمؤهل العلمي; وسنوات الخبرة في الإشراف; وسنوات الخبرة في التدريس; وتوزيع المشرفين بحسب المراحل الدراسة التي يشرفون عليها- وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس كانت إيجابية بشكل عام, كما دلت نتائج الدراسة على عدم تأثر اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس بأي من المتغيرات التي شملتها الدراسة- وفي ضوء هذه النتائج, توصل الباحث إلى عدة استنتاجات من أهمها: عجز التأهيل العلمي والمهني الذي قدم للمشرفين التربويين أثناء الخدمة عن تحقيق أحد أهم الأهداف المرجوة منها, والمتمثل في استمرارية نمو اتجاهات المشرف التربوي نحو مهنة التدريس.

وهدفت دراسة الخروبي (2003) إلى الكشف عن اتجاهات طلبة الفنون الجميلة في الجامعات والكليات المتوسطة بفلسطين نحو العمل بمهنة التدريس بعد التخرج، وتكونت عينة الدراسة من (283) طالباً وطالبة (126 طالباً و157 طالبة)، وطبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس والذي تكون من (45) فقرة، وقد كشفت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة الفنون الجميلة كانت إيجابية نحو الالتحاق بمهنة التدريس بعد التخرج، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق إحصائية في الاتجاهات نحو مهنة التدريس تعزى إلى الجنس ومكان السكن، ومستوى المؤسسة التعليمية، والتخصص والمعدل التراكمي.

قامت أبو دقة (2005) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة برنامج التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية نحو مهنة التعليم وعلاقة ذلك بكفاية التدريب الميداني. وقد تكونت عينة الدراسة من (143) طالباً وطالبة مسجلين في برنامج التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية بغزة بفلسطين، وكشفت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة برنامج التأهيل المهني نحو مهنة التعليم بشكل عام إيجابية، وفي مجال التقبل الذاتي للمهنة وممارسة المهنة كانت سلبية، وإن تقديرات أفراد العينة لكفايات الإعداد والتدريب المقدمة في البرامج كانت متوسطة، واظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية قوية بين الاتجاهات نحو المهنة وكفايات الإعداد والتدريب في البرنامج، كما كشفت النتائج عن وجود فروق إحصائية في الاتجاهات نحو المهنة تعزى إلى متغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث.

وهدفت دراسة هادي ومراد (2005) إلى التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلبة المعلمين من خلال اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس واتزانهم العاطفي وتحصيلهم بالثانوي. ووتم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس والمكون من (20) فقرة، ومقياس الاتزان العاطفي والمكون من (16) فقرة، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس، وطبقت هذه المقاييس على عينة مكونة من (305) طالباً وطالبة (16 ذكوراً، و289 إناثاً) من الملتحقين بكلية التربية بجامعة الكويت، وكذلك تم الحصول على معدلاتهم التراكمية بعد عام وبعد عامين. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في درجات الاتجاه نحو مهنة التدريس والاتزان العاطفي، ووجود علاقات دالة إحصائياً بين المعدل التراكمي وكل من الاتجاه نحو مهنة التدريس، والاتزان العاطفي، كما أن علاقة الاتجاه نحو مهنة التدريس والاتزان العاطفي مرتفعة، وقد أسهمت درجات الاتجاه نحو مهنة التدريس والاتزان العاطفي مع درجات الثانوي في التنبؤ بالأداء الأكاديمي للطالب المعلم.

واجرى اوساندي وايزفيكي (Ousndy & Izvebigi, 2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس، وتم اختيار عينة عشوائية من معلمي نيجريا تكونت من (400)معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من (40) مدرسة إبتدائية في وسط نيجريا، وطبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود اتجاهات سلبية من المعلمين نحو العمل بمهنة التدريس، وكان السبب في هذه النتيجة حسب وجهة نظر المعلمين يعود إلى العوائد الاقتصادية المتدنية المتمثلة بالرواتب، وتدني نظرة المجتمع لمهنة التعليم.

وقام عبدالله (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة التربية الرياضية بجامعة البحرين نحو العمل بمهنة التدريس، وقد تم اختيار (180) طالباً وطالبة (60 طالباً و120 طالبة) عشوائياً من كلبة التربية الرياضية بجامعة البحرين، وطبق عليهم مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي لدى عينة الدراسة للعمل بمهنة التدريس بعد التخرج، ووجود فروق إحصائية في الاتجاهات نحو مهنة التدريس تعزى إلى الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، كما كان هناك فروقاً تعزى لمتغير المعدل التراكمي، وكانت الفروق لصالح ذوي المعدل المرتفع والمتوسط، وللسنة الدراسية وكانت الفروق لصالح ذوي السنة الثالثة والرابعة.

أجرى الحربي (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو البرامج التدريبية المقدمة لهم، وتم تطبيق مقياس الاتجاهات نحو البرامج التدريبية على عينة من المعلمين في محافظة الرس بالسعودية تكونت من (323) معلماً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين الملتحقين بالدورات التدريبية كانت إيجابية نحو محتوى البرامج التدريبية والقائمين على هذه البرامج، واظهرت النتائج وجود فروق إحصائية في الاتجاهات نحو البرامج

التدريبية تعزى إلى اختلاف المؤهل العلمي وكانت الفروق لصالح ما دون البكالوريوس، وإلى اختلاف المرحلة، وكانت الفروق لصالح معلمي المرحلة الإبتدائية.

وهدفت دراسة أبو سالم (2010) التعرف إلى اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى بغزة نحو العمل بمهنتي التدريس والتدريب، وتكونت عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة تم اختيارهم قصدياً من طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى بغزة في فلسطين، وطبق عليهم مقياس الاتجاه نحو العمل بمهنة التدريس والتدريب، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود اتجاه إيجابي عام لدى عينة الدراسة نحو العمل بالتدريس والتدريب، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق إحصائية في الاتجاه نحو التدريب تعزى إلى الجنس.

وأجرى بقيعي والكساب (2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (331) معلماً ومعلمة من مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية، وتم تطبيق مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس على عينة الدراسة، وكان من أهم النتائج أن اتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية نحو مهنة التدريس إيجابية، وان هناك فروقاً إحصائية في اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس تعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الإناث، ومتغير الخبرة لصالح سنوات الخبرة الاكثر، ومتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأعلى.

واجرت الخالدي (2013) دراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها في الأردن نحو مهنة التعليم في ضوء متغيرات النوع والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة، وتألفت عينة الدراسة من (312) معلماً ومعلمة من مدارس مديرية تربية عمان الثانية والثالثة بالأردن، وتم استخدام مقياس الاتجاهات نحو مهنة التعليم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن

اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في الأردن نحو مهنة التعليم جاءت بدرجة متوسطة، كما اظهرت النتائج وجود فروق إحصائية في الاتجاهات نحو مهنة التعليم تعزى إلى النوع وكانت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات تعزى إلى متغير لمؤهل العلمي، بينما كان هناك فروقاً إحصائية في متغير الخبرة التدريسية وكانت الفروق لصالح الخبرة الأقل.

وقامت الشافعي (2013) بإجراء دراسة هدفت إلى تدريب الطلاب المعلمين على إجراء بحوث أثناء تدريبهم الميداني وقياس أثر هذا على تنمية كفاءتهم الذاتية، وممارساتهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وقد تتبعت الباحثة تطور هذه المتغيرات على مدار عام تدريب مستخدمة الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان وكان عددهم (45) طالباً وطالبة كدراسة حالة، وقد تم استخدام المنهج التفسيري كأحد مناهج البحث المختلط الذي يجمع بين الطريقتين في البحث: الكمية والكيفية لذا تم إعداد خمسة من أدوات البحث (كمية وكيفية) هي: مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس الاتجاه نحو التدريس، وبطاقة ملاحظة أداء الطالب المعلم لتقدير أداءاتهم أثناء الممارسة التدريسية، وبطاقة مقابلة الطلاب المعلمين. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لدى الطلاب المعلمين كفاءة ذاتية منخفضة أثرت سلباً على اتجاهاتهم نحو التدريس وعلى أداءاتهم التدريسية والتي تم التغلب عليها عن طريق إجرائهم لبحوث الفعل المرتبطة بالمشكلات المصاحبة للممارسات التدريسية، وبناء على هذه النتائج تم تقديم تصور لنموذج عملي لإدماج بحوث الفعل في برامج إعداد المعلم ينقسم إلى مرحلتين قبل التدريب الميداني وأثناءه ثم انتهى البحث بتقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

ما يميّز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تبين من خلال استعراض الدراسات ذات الصلة أن بعضها تناول متغير الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات مع بعض المتغيرات الرئيسة والتصنيفية مثل دراسة جوخب (2009) مع متغير رئيسي وهو التوافق المهني وبعض المتغيرات التصنيفية، ودراسة العبدلي (2009) مع فاعلية الذات والتوافق الزواجي، ودراسة بقيعي (2010) مع الاحتراق النفسي، وأنماط الشخصية السائدة.

كما تنوعت البيئات التي تمت فيها تلك الدراسات فمنها ما كان في البيئة السعودية مثل دراسة العبدلي (2009) بمكة المكرمة، ودراسة جوخب (2009) بالرياض، ومنها في البيئة الفلسطينية مثل دراسة رمضان (2010)، ومنها في البيئة الأجنبية مثل دراسة أليجري وبينسون (Alegre & Benson, 2010) في مدينة فيرجينيا الأمريكية، ولم يكن بين الدراسات السابقة في البيئة الأردنية إلا دراسة واحدة وهي دراسة بقيعي (2010) بمدينة إربد.

ولم تجد الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات السابقة سواء رسائل الماجستير أم الأبحاث العلمية المنشورة في المجلات المحكّمة أي دراسة تتشابه مع هدف الدراسة والذي يحاول الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاههن نحو مهنة التدريس، ولدى عينة معلمات الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى بالبيئة الأردنية.

وبهذا فقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها الأولى التي تناولت العلاقة بين الذكاء العاطفي والاتجاهات نحو المهنة لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بالأردن.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل الفصل الثالث على الطريقة التي تم اتباعها للوصول إلى نتائج الدراسة، والمتمثلة بالإجراءات الآتية: منهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأدوات المستخدمة، والمتغيرات، والإجراءات، والمعالجات الإحصائية، وهي كما يأتي:

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لغرض الدراسة الحالية، ولأنه يقوم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع دون تغيير أو تعديل ثم إيجاد العلاقات الارتباطية بين المتغيرات (الحمداني والجادري وقندلجي وبني هاني وأبوزينة، 2006)، حيث قامت الباحثة بجمع البيانات ودراسة مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاتجاهات نحو المهنة كما هما لدى عينة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في جرش، ثم تحديد العلاقة الارتباطية بينهما، والتعبير عن ذلك بصورة حسابية إحصائية رقمية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش، وبلغ عدد معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش (248) معلمة، منهن (82) معلمة للصف الأول الأساسي، و(85) معلمة للصف الثاني الأساسي، و(81) معلمة للصف الثالث الأساسين واستثنيت المعلمة التي تدرس صفين أو ثلاثة صفوف من الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش.

عينة الدراسة

تم حصر عدد معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش، وقامت الباحثة بالاختيار الطبقي العشوائي لعينة ممثلة لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى، بما نسبته (0.61) من مجتمع الدراسة، وقد عدّ كل صف دراسي طبقة واحدة، وتم اختيار نسبة مئوية عشوائية من المعلمات لكل صف دراسي من الصفوف الثلاثة الأولى، وكان عدد أفراد العينة (152) معلمة، وكان عدد معلمات الصف الأول (58) معلمة، وعدد معلمات الصف الثاني (46) معلمة، وعدد معلمات الصف الثالث (48) معلمة، والجدول (1) يبين توزع أفراد العينة حسب متغير الصف الدراسي.

جدول (1)

معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية جرش موزعات حسب الصف

المديرية	الصف	عدد المعلمات	النسبة المئوية
مديرية تربية جرش	الأول	58	%38
	الثاني	46	%30
	الثالث	48	%32
المجموع		**152**	**%100**

أداتا الدراسة:

اشتملت الدراسة على أداتين، حيث تم تطوير مقياس للذكاء العاطفي، ومقياس آخر للاتجاهات نحو مهنة التدريس، وهما كما يأتي:

1. مقياس الذكاء العاطفي

تم تطوير مقياس الذكاء العاطفي من خلال الرجوع للأدب النظري، ودراسة الاتجاهات النظرية المفسرة للذكاء العاطفي، والتعرف على أبعاده ومكوناته، والرجوع للمقاييس العالمية التي وضعت في الذكاء العاطفي وفق أهم النظريات في هذا المجال، والتي تتمثل في مقياس جولمان

(Goleman, 1995)، ومقياس بار أون (Bar-On, 2000)، ومقياس ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1997)، ومراجعة ترجمة تلك المقاييس في الدراسات العربية كدراسة بني يونس (2007)، ودراسة الصمادي (2007)، ودراسة فودة (2008)، ودراسة السليماني (2008)، دراسة جوخب (2009)، ودراسة العبدلي (2009) ودراسة النمري (2009)، ودراسة بقيعي (2010)، ودراسة رمضان (2010)، ودراسة رمضان (2010)، ودراسة بقيعي (2011).

وتم إعداد جميع الفقرات باتجاه واحد وهو الاتجاه الإيجابي، وكان عدد الفقرات (39) موزعة على أربعة مجالات هي:

- مجال المعرفة الانفعالية: وهي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية، وفقراته (1 – 10).
- إدارة الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية، وفقراته (11 – 19).
- التعاطف: القدرة على إدراك افعالات الآخرين والتوحد معهم انفعالياً، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والتناغم معهم، وفقراته (20 – 29).
- التواصل مع الآخرين: التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود، ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة، وفقراته (30 – 39).

واختارت الباحثة تدريج خماسي، للإجابة عن فقرات المقياس، فكلما اقتربت الإجابة من التدريج (5)، دل ذلك على ارتفاع مستوى الذكاء العاطفي، وكلما اقتربت الإجابة نحو التدريج (1) انخفض مستوى الذكاء العاطفي.

صدق مقياس الذكاء العاطفي:

تم إيجاد صدق مقياس الذكاء العاطفي من خلال عرض الصورة الأولية لمقياس الذكاء الانفعالي على (10) من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي في الجامعات الأردنية ملحق (2)؛ لإبداء آرائهم وتعديلاتهم المقترحة على المقياس، وتم الطلب منهم إبداء الرأي في مدى انتماء الفقرات، والصياغة اللغوية، وتناول الفقرات بالحذف والإضافة، وتم اعتماد نسبة اتفاق (80%) كمعيار يحدد قبول الفقرة.

وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء بعض التعديلات على مقياس الذكاء العاطفي، وتمثلت تعديلات المقياس بما يأتي:

- حذف الفقرة (4) من المجال الأول، وذلك لتكررها مع الفقرة (2) من المجال نفسه.
- حذف الفقرة (22) من المجال الثاني، واستبدالها بفقرة جديدة.
- نقل الفقرة (25) من المجال الرابع إلى المجال الأول، لأنها تناسب المجال أكثر من الرابع.
- حذف الفقرة (32) من المجال الخامس واستبدالها بفقرة جديدة في نفس المجال.
- تعديل الفقرات التي اشتملت على أكثر من فكرة، لتتضمن فكرة واحدة في الفقرة نفسها.
- حذف الفقرة (13) من المجال الثاني، لأنها مكررة مع الفقرة (10) في المجال نفسه.
- تعديل مسميات المجالين الثالث والرابع ليصبحا "التقمص العاطفي"، و"التواصل العاطفي مع الآخرين"، بدلاً من مسميات التعاطف، والتواصل مع الآخرين.
- تعديل الصياغة اللغوية للعديد من الفقرات، وتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية.

وفـي ضـوء تعـديلات المحكمـين المشـار إليهـا فقـد تـم إعـداد مقيـاس الـذكاء العـاطفي بصـورته النهائيـة ملحـق (3)، ليتكـون مـن (37) فقـرة موزعـة علـى أربعـة مجـالات هـي: مجـال المعرفـة العاطفيـة، وفقراتـه (1 – 10)، وإدارة الانفعـالات، وفقراتـه (11 – 19)، والـتقمص العاطفي، وفقراته (20 – 28)، والتواصل العاطفي مع الآخرين، وفقراته (29 – 37).

ثبات مقياس الذكاء العاطفي:

تم حساب الثبات من خلال تطبيقه بصورتها النهائية مرتين بفارق زمني مدته اسبوعان علـى العينـة الاسـتطلاعية المكونـة مـن (20) معلمـة مـن معلمـات الصـفوف الثلاثـة الأولـى مـن محافظة جرش غير عينة الدراسة، واتباع طريقتين لحساب الثبات هما كالآتي:

- طريقـة الاختبـار وإعادتـه (Test- Retest): وذلـك بحسـاب العلاقـة الارتباطيـة بواسـطة معامل ارتباط بيرسون للمجالات والأداة ككل بين التطبيقين الأول والثاني، وبلـغ معامـل الثبـات الكلـي بهـذه الطريقـة (0.84)، فـي حـين تراوحـت معـاملات الثبـات لمجـالات الاستبانة (0.80 – 0.89).
- طريقـة معادلـة كرونبـاخ ألفـا (Cronbach's alpha): لإيجـاد معامـل ثبـات الاتسـاق الداخلي، على التطبيق الأول، وبلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.79)، في حين تراوحـت معـاملات الثبـات لمجـالات الاسـتبانة (0.76 – 0.89)، والجـدول (2) يبـين معاملات الثبات

الجدول (2)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي وثبات الإعادة لكل مجال وللأداة ككل

المجال	معامل ثبات الاتساق الداخلي	معامل ثبات الإعادة
المعرفة الانفعالية	0.76	0.80
إدارة الانفعالات	0.81	0.89
التقمص العاطفي	0.88	0.83
التواصل العاطفي مع الآخرين	0.88	0.85
الدرجة الكلية	**0.89**	**0.82**

2. مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس

تم تطوير مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس من خلال الرجوع للأدب النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة باتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس كدراسة عسقول (1999)، ودراسة الشرعة والباكر (2000)، ودراسة الأكلبي (2001)، ودراسة أبو دقة (2005)، ودراسة هادي ومراد (2005)، ودراسة اوساندي وايزفيكي (Ousndy & Izvebigi, 2006)، ودراسة الحربي (2008)، ودراسة أبو سالم (2010)، ودراسة بقيعي والكساب (2010)، ودراسة الخالدي (2013)، ودراسة الشافعي (2013).

وفي ضوء ما سبق فقد تم اختيار الفقرات التي تناسب موضوع الدراسة الحالية، وإعادة صياغتها، لتطوير مقياس يقيس الدرجة الكلية للاتجاهات نحو المهنة، وتم اختيار تدريج خماسي، للإجابة عن فقرات المقياس، فكلما اقتربت الإجابة من التدريج (5)، دل ذلك على ارتفاع مستوى الاتجاهات نحو المهنة، وكلما اقتربت الإجابة نحو التدريج (1) انخفض مستوى الاتجاهات نحو المهنة.

إذ تم إعداد الفقرات باتجاهين هما السلبي والإيجابي، وكان توزيع الفقرات كالآتي:

الفقرات الإيجابية: (2، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 22،

23)، والفقرات السلبية هي: (1، 3، 4، 5، 6، 7، 21)، وقد تكون مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس من (23) فقرة تقيس الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمات نحو مهنة التدريس.

صدق مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس

تم إيجاد صدق مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس من خلال عرض صورته الأولية على (10) من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي في الجامعات الأردنية؛ لإبداء آرائهم وتعديلاتهم المقترحة على المقياس، وتم الطلب منهم إبداء الرأي في مدى انتماء الفقرات، والصياغة اللغوية، وتناول فقرات المقياس بالحذف والإضافة، وسيتم اعتماد نسبة اتفاق (80%) كمعيار يحدد قبول الفقرة.

وأشار المحكمون للعديد من التعديلات، والتي كان بعضها بحذف الفقرات، وإضافة أخرى، بالإضافة إلى التعديل اللغوي، ومن أبرز التعديلات التي أشار المحكمون لها ما يأتي:

- تعديل الصياغة اللغوية لمعظم الفقرات، وتصحيح الأخطاء النحوية، والطباعية.
- حذف الفقرة (18) واستبدالها بفقرة جديدة.
- حذف الفقرة (13) واستبدالها بفقرة جديدة.
- إضافة (4) فقرات جديدة للاستبانة مثال على الفقرات المضافة: "أميل للتعلم الذاتي"، وفقرة "أشارك بالدورات وورشات العمل على نفقتي الخاصة"، و"اشارك في لجان المدرسة المختلفة".

وفي ضوء آراء المحكمين فقد تم تعديل فقرات الاستبانة، وصياغة فقراتها بصورتها النهائية ملحق (2)، وقد تكون المقياس بصورته النهائية من (27) فقرة تم إعدادها باتجاهين هما

السلبي والإيجابي، وكان توزيع الفقرات كالآتي: الفقرات الإيجابية: (2، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 22، 23)، والفقرات السلبية هي: (1، 3، 4، 5، 6، 7، 21).

ثبات مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس

تم حساب معامل الثبات من خلال تطبيق مقياس الاتجاهات مرتين بفارق زمني اسبوعين على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى من محافظة جرش من غير عينة الدراسة، واتباع طريقتين لحساب الثبات هما كالآتي:

- طريقة الاختبار وإعادته (test- Retest): وذلك بحساب العلاقة الارتباطية بواسطة معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وبلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.82).
- طريقة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's alpha): لإيجاد معامل الاتساق الداخلي، على الاختبار الأول. وبلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.79).

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- المستوى التعليمي، وله ثلاثة مستويات هي: الصف الأول، والصف الثاني، والصف الثالث.
- مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وله ثلاث مستويات: (مرتفع، متوسط، متدني)

- مستوى الاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وله ثلاث مستويات: (مرتفع، متوسط، متدني)

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائيات الآتية، والتي تتناسب مع كل سؤال من أسئلة الدراسة، وهي كالآتي:

- السؤالان الأول والثاني، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاتجاهات.
- السؤال الثالث، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون والإحصائي (t) لعينة مرتبطة للكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين مستوى الذكاء العاطفي ومستوى الاتجاهات.
- السؤالان الرابع والخامس، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

إجراءات الدراسة:

أجريت الدراسة الحالية وفق خطوات منهجية منظمة ومتسلسلة للوصول إلى نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها، وهي كالآتي:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها الرئيسة، والمحددات التي حددت مسيرة العمل بهذه الرسالة.

- الإطـلاع علـى الأدب النظـري والدراسـات السـابقة، وتحديـد مكانـة الدراسـة الحاليـة مـن الدراسات السابقة.

- تطوير أداتي الدراسة، والتأكد من صدقهما وثباتهما.

- تحديد مجتمع وعينتها.

- تجهيز كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط، واستخراج كتاب تسهيل مهمة من مديرية تربية جرش.

- زيارة الباحثة للمدارس عينة الدراسة، والالتقاء بالمعلمات وشرح طريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة، ثم جمع الاستبانات وإدخالها للتحليل الإحصائي.

- عرض نتائج الدراسة.

- مناقشة النتائج ووضع التوصيات في ضوء النتائج.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

السؤال: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن ولكل مجال من مجالات اداة الدراسة.

وقد تم توضيح ذلك من خلال الجدول التالي الذي يتعلق بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى فيم حافظة جرش من وجهة نظرهن مرتبة تنازلياً.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	المعرفة العاطفية	3.84	0.44	1	مرتفع
4	التواصل العاطفي	3.72	0.58	2	مرتفع
2	ادارة الإنفعالات	3.46	0.27	3	متوسط
3	التقمص العاطفي	3.44	0.51	4	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.63**	**0.24**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (3) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وانحراف معياري (0.24)، وجاءت مجالات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.84- 3.44)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "المعرفة العاطفية"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.44) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية مجال "التواصل العاطفي"، بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.58) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة مجال "ادارة الإنفعالات"، بمتوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.27) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة مجال "التقمص العاطفي"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى متوسط.

اما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت على النحو الآتي:

1. مجال المعرفة العاطفية

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال المعرفة العاطفية مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
.1	أعبّر عن مشاعري بسهولة.	4.38	0.90	1	مرتفع
.2	لدي القدرة على معرفة مشاعر الآخرين.	4.37	0.90	2	مرتفع
.3	استطيع أن أظهر ما اشعر به في سلوكي.	4.34	0.90	3	مرتفع
.4	لدي الثقة الكاملة بنفسي.	4.26	0.79	4	مرتفع
.5	أمتلك مشاعر حساسة ومرهفة.	4.14	0.83	5	مرتفع
.6	أعبر عن مشاعري نحو الأحداث بسهولة.	4.08	0.78	6	مرتفع
.7	استفيد من التجارب العاطفية للآخرين.	3.25	0.53	7	متوسط
.8	أعرف مميزاتي الإيجابية والسلبية.	3.25	0.53	7	متوسط
.9	أعرف مواطن القوة والضعف في أدائي المهني.	3.17	0.47	9	متوسط
.10	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين عند	3.10	0.44	10	متوسط

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	استخدامهم لغة الجسد				
	الدرجة الكلية	**3.84**	**0.44**		**مرتفع**

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال المعرفة العاطفية كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.84) وانحراف معياري (0.44)، وجاءت فقرات المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.38- 3.10)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) والتي تنص على "أعبّر عن مشاعري بسهولة "، بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (2) والتي تنص على " لدي القدرة على معرفة مشاعر الآخرين. "، بمتوسط حسابي (4.37) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (9) والتي تنص على " أعرف مواطن القوة والضعف في أدائي المهني "، بمتوسط حسابي (3.17) وانحراف معياري (0.47) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (10) والتي تنص على " أستطيع معرفة مشاعر الآخرين عند استخدامهم لغة الجسد "، بمتوسط حسابي (3.10) وانحراف معياري (0.44) وبمستوى متوسط.

مجال التواصل العاطفي

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن لفقرات مجال التواصل العاطفي مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
29	أتمكن من التأثير في الآخرين.	4.37	0.85	1	مرتفع
35	أقدم نفسي بطريقة تترك انطباعاً جيداً لدى الآخرين.	4.30	0.88	2	مرتفع
34	أشارك الآخرين في مناسباتهم الاجتماعية.	3.75	0.90	3	مرتفع

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
33	أساعد في بناء مناخ صحي في بيئة العمل.	3.74	0.91	4	مرتفع
36	أمارس مهارات الاتصال بكفاءة عالية.	3.70	0.93	5	مرتفع
30	أبني علاقات شخصية حميمة مع الآخرين.	3.67	0.90	6	متوسط
32	أمتلك القدرة على تكوين علاقات عاطفية ناجحة.	3.49	0.84	7	متوسط
31	أستطيع ان احتفظ بمشاعري الايجابية حتى للذين لا يستحقونها	3.26	0.44	8	متوسط
37	أستطيع حل الصراعات الانفعالية في بيئة العمل.	3.22	0.41	9	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.72**	**0.58**		**مرتفع**

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال التواصل العاطفي كان مرتفعا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.72) وانحراف معياري (0.58)، وجاءت فقرات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.37- 3.22)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (29) والتي تنص على "أتمكن من التأثير في الآخرين"، بمتوسط حسابي (4.37) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (35) والتي تنص على "أقدم نفسي بطريقة تترك انطباعاً جيداً لدى الآخرين"، بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (0.88) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (31) والتي تنص على "أستطيع ان احتفظ بمشاعري الايجابية حتى للذين لا يستحقونها"، بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (0.44) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (37) والتي تنص على "أستطيع حل الصراعات الانفعالية في بيئة العمل"، بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.41) وبمستوى متوسط.

3. مجال ادارة الإنفعالات

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال ادارة الإنفعالات مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
15	أستطيع تغيير مشاعري السلبية عند اتخاذ قراراتي.	3.99	0.85	1	مرتفع
18	اجد حلولاً لكل ما يواجهني من مشكلات عاطفية.	3.68	1.00	2	مرتفع
14	أستطيع التحكم بأفكاري السلبية.	3.64	0.50	3	متوسط
19	استخدم الإنفعالات الإيجابية في تحقيق إنجازاتي الوظيفية.	3.64	1.22	3	متوسط
13	اتمكن من احتواء مشاعر الإجهاد النفسي التي يمكن أن تعوق أدائي لمهماتي.	3.42	0.50	5	متوسط
16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.	3.26	0.48	6	متوسط
17	استطيع أن أضبط عواطفي عندما أواجه الصراعات الوظيفية.	3.24	0.46	7	متوسط
11	أستطيع التحكم بمشاعري السلبية.	3.18	0.45	8	متوسط
12	أتحول من مشاعري السلبية إلى المشاعر الإيجابية بسهولة.	3.16	0.43	9	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.46**	**0.27**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال ادارة الإنفعالات كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.46) وانحراف معياري (0.27)، وجاءت فقرات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.99- 3.16)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) والتي تنص على "أستطيع تغيير مشاعري السلبية عند اتخاذ قراراتي "، بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.85) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (18) والتي تنص على "اجد حلولاً لكل ما يواجهني من مشكلات عاطفية"، بمتوسط حسابي (3.68)

وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (11) والتي تنص على "أستطيع التحكم بمشاعري السلبية"، بمتوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري (0.45) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (12) والتي تنص على " أتحول من مشاعري السلبية إلى المشاعر الإيجابية بسهولة"، بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.43) وبمستوى متوسط.

2. مجال التقمص العاطفي

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال التقمص العاطفي مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
28	أتألم عند إيذاء مشاعر الآخرين.	3.84	0.96	1	مرتفع
23	أستطيع أن أتقمص معاناة الآخرين.	3.76	1.29	2	مرتفع
27	أتعاطف مع احتياجات أصدقائي.	3.74	0.90	3	مرتفع
21	أصغي جيداً عندما يحدثني الآخرون عن مشكلاتهم العاطفية.	3.56	1.24	4	متوسط
26	استطيع أن أعرف إذا كان أحد أصدقائي المقربين غير سعيد.	3.43	0.80	5	متوسط
20	أتعاطف مع مشكلات الآخرين.	3.36	1.13	6	متوسط
25	أقدر آراء زملائي حتى لو خالفت رأيي.	3.24	0.50	7	متوسط
24	أفرح لنجاح الآخرين.	3.16	0.84	8	متوسط
22	أشعر بالألم النفسي الذي يعانيه الآخرون.	3.15	1.00	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.44	0.51		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن في مجال التقمص العاطفي كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.44) وانحراف معياري (0.51)، وجاءت فقرات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.84- 3.15)، وجاءت في الرتبة الأولى

الفقرة (28) والتي تنص على "أتألم عند إيذاء مشاعر الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (23) والتي تنص على "أستطيع أن أتقمص معاناة الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.29) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (24) والتي تنص على "أفرح لنجاح الآخرين"، بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.84) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (22) والتي تنص على "أشعر بالألم النفسي الذي يعانيه الآخرون"، بمتوسط حسابي (3.15) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى متوسط.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

السؤال الثاني: ما مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو المهنة من وجهة نظرهن ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو المهنة من وجهة نظرهن.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو مهنة التدريس من وجهة نظرهن مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	أحب مهنة التعليم على الرغم من كثرة أعبائها.	4.80	0.51	1	مرتفع
19	أقدر زميلاتي بالعمل.	4.61	1.00	2	مرتفع
18	أحافظ على دقة مواعيدي في أثناء الدوام.	4.39	1.10	3	مرتفع
3	أفضل العمل في مهنة غير مهنة التعليم.	4.37	0.57	4	مرتفع
23	أطلع على الجديد في مجالي.	4.12	0.82	5	مرتفع
6	أشعر بالحرج عندما أتحدث عن مهنة التعليم.	3.94	0.24	6	مرتفع

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
26	أميل إلى التعلم الذاتي.	3.86	0.57	7	مرتفع
22	أحرص على تنمية مهاراتي التعليمية.	3.84	0.37	7	مرتفع
7	رى أن مهنة التعليم لا تحقق دخلاً مادياً جيداً .	3.83	0.38	9	مرتفع
10	يحترمني المجتمع عندما يعرفون مهنتي كمعلمة.	3.83	0.38	9	مرتفع
11	أشعر بالفخر والاعتزاز عند ممارستي عملية التدريس.	3.78	0.70	11	مرتفع
24	اشارك في فعاليات المدرسة المختلفة	3.63	0.93	11	متوسط
12	أفضل البقاء في مهنتي كمعلمة حتى لو سنحت لي الفرصة الانتقال لوظيفة أخرى.	3.49	0.50	13	متوسط
5	اشعر أن مهنة التعليم مرهقة.	3.48	0.50	14	متوسط
4	تشعرني مهنة التعليم بالقلق النفسي.	3.36	0.48	15	متوسط
25	اشارك في لجان المدرسة المختلفة	3.35	0.48	16	متوسط
27	أشارك بالدورات وورشات العمل على نفقتي الخاصة.	3.30	0.54	16	متوسط
13	حققت حلمي بالالتحاق بمهنتي.	3.21	1.33	18	متوسط
1	أشعر أن مهنة التعليم لا تلبي طموحاتي المستقبلية.	3.20	0.40	18	متوسط
14	أحب مهنة التعليم لأن الأنبياء والمرسلين كانوا معلمين.	3.09	1.34	20	متوسط
8	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلابي في المدرسة.	3.07	0.25	21	متوسط
21	أعتقد أن مهنة التعليم مهنة من لا مهنة له.	3.06	0.24	21	متوسط
15	أشعر أن مهنة التعليم توافر لي مكانة اجتماعية مرموقة.	2.99	1.30	23	متوسط
17	أحاول بذل قصارى جهدي لتعليم طلبتي في المدرسة.	2.98	0.47	24	متوسط
9	أتلقى الاحترام والتقدير من المسؤولين في المديرية أو في وزارة التربية والتعليم.	2.89	0.45	25	متوسط
20	أشارك زميلاتي في العمل.	2.89	0.63	26	متوسط
16	أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة	2.47	0.96	27	متوسط

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
	اللامنهجية.				
	الدرجة الكلية	**3.55**	**0.22**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو مهنة التدريس من وجهة نظرهن كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) وانحراف معياري (0.22)، وجاءت فقرات الأداة في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.80- 2.47)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) والتي تنص على " أحب مهنة التعليم على الرغم من كثرة أعبائها."، بمتوسط حسابي (4.80) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (19) والتي تنص على "أقدر زميلاتي بالعمل"، بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (20) والتي تنص على " أشارك زميلاتي في العمل"، بمتوسط حسابي (2.89) وانحراف معياري (0.63) وبمستوى متوسط ، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (16) والتي تنص على "أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة اللامنهجية"، بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (9) يبين هذه النتائج:

الجدول (9)

معامل الارتباط بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		الاتجاهات
المعرفة العاطفية	مستوى الدلالة	0.220**
	معامل الارتباط	0.006
ادارة الإنفعالات	مستوى الدلالة	0.163*
	معامل الارتباط	0.044
التقمص العاطفي	مستوى الدلالة	0.368**
	معامل الارتباط	0.000
التواصل العاطفي	مستوى الدلالة	0.410**
	معامل الارتباط	0.000
الدرجة الكلية للذكاء العاطفي	مستوى الدلالة	0.378**
	معامل الارتباط	0.000

*دال احصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$)

**دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (9) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس، إذ بلغ معامل الارتباط (0.378) وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجود علاقة موجبة بين جميع مجالات الذكاء العاطفي مع اتجاهات المعلمات نجوح مهنة التدريس

نتائج السؤال الرابع:

كان نص السؤال الرابع كما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)

المجال	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعرفة العاطفية	الأول	58	3.95	0.32
	الثاني	46	3.81	0.50
	الثالث	48	3.74	0.48
	المجموع	152	3.84	0.44
ادارة الإنفعالات	الأول	58	3.41	0.32
	الثاني	46	3.55	0.25
	الثالث	48	3.44	0.23
	المجموع	152	3.46	0.27
التقمص العاطفي	الأول	58	3.36	0.45
	الثاني	46	3.68	0.62
	الثالث	48	3.38	0.41
	المجموع	152	3.46	0.51
التواصل العاطفي	الأول	58	3.47	0.52
	الثاني	46	4.00	0.53
	الثالث	48	3.74	0.58
	المجموع	152	3.72	0.58
الدرجة الكلية	الأول	58	3.56	0.23
	الثاني	46	3.76	0.25
	الثالث	48	3.58	0.17
	المجموع	152	3.63	0.24

يلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، إذ حصل اصحاب فئة معلمات الصف الثاني على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، وجاء اصحاب فئة معلمات الصف الثالث بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.58) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة معلمات الصف الأول إذ بلغ (3.56)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين

المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (11):

الجدول (11)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعرفة العاطفية	بين المجموعات	1.316	2	0.658	3.514	*0.032
	داخل المجموعات	27.911	149	0.187		
	المجموع	29.227	151			
ادارة الإنفعالات	بين المجموعات	.545	2	0.273	3.743	*0.026
	داخل المجموعات	10.857	149	0.073		
	المجموع	11.402	151			
التقمص العاطفي	بين المجموعات	3.269	2	1.635	6.668	*0.002
	داخل المجموعات	36.527	149	0.245		
	المجموع	39.797	151			
التواصل العاطفي	بين المجموعات	7.450	2	3.725	12.707	*0.000
	داخل المجموعات	43.680	149	0.293		
	المجموع	51.131	151			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.253	2	0.627	13.176	*0.000
	داخل المجموعات	7.087	149	0.048		
	المجموع	8.341	151			

*دال إحصائيا عند مستوى (α≤0.05)

تشير النتائج في الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (13.176)، وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجود فروق في جميع المجالات.

ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفية للفروق، والجدول (12) يشير إلى نتائج هذا الاستخدام.

الجدول (12)

اختبار شيفية للفروق لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)

المجال	الصف	المتوسط الحسابي	الأول	الثاني	الثالث
			3.95	3.81	3.74
المعرفة العاطفية	الأول	3.95	-	*0.14	*0.21
	الثاني	3.81		-	0.07
	الثالث	3.74			-
ادارة الإنفعالات	الصف	المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الأول
			3.55	3.44	3.41
	الثاني	3.55	-	0.11	*0.14
	الثالث	3.44		-	0.03
	الأول	3.41			-
التقمص العاطفي	الصف	المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الأول
			3.68	3.38	3.36
	الثاني	3.68	-	*0.30	*0.32
	الثالث	3.38		-	0.06
	الأول	3.36			-
التواصل العاطفي	الصف	المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الأول
			4.00	3.74	3.47
	الثاني	4.00	-	*0.26	*0.53
	الثالث	3.74		-	*0.27
	الأول	3.47			-
الدرجة الكلية	الصف	المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الأول
			3.76	3.58	3.56
	الثاني	3.76	-	*0.18	*0.20
	الثالث	3.58		-	0.02
	الأول	3.56			-

دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر من الجدول (12) أن الفرق جاء:

- لصالح فئة معلمات (**الصف الثاني**) عند مقارنتها مع فئة معلمات (**الصف الثالث**) وفئة (الصف الأول) في الدرجة الكلية وفي مجال " التقمص العاطفي".
- ولصالح فئة معلمات (**الصف الثاني**) عند مقارنتها مع فئة معلمات (**الصف الثالث**) وفئة (الصف الأول) ولصالح فئة (الصف الثالث) عند مقارنتها مع فئة (الصف الأول) في مجال "التواصل العاطفي".
- ولصالح فئة معلمات (**الصف الثاني**) عند مقارنتها مع فئة معلمات (الصف الأول) في مجال "ادارة الإنفعالات".
- ولصالح فئة معلمات (الصف الأول) عند مقارنتها مع فئة معلمات (الصف الثاني) وفئة معلمات (الصف الثالث) في مجال "المعرفة العاطفية".

نتائج السؤال الخامس:

كان نص السؤال الخامس كما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

للاجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)

الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	58	3.49	0.21
الثاني	46	3.66	0.17
الثالث	48	3.51	0.25

يلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، إذ حصل اصحاب فئة معلمات الصف الثاني على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.66)، وجاء اصحاب فئة معلمات الصف الثالث بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة معلمات الصف الأول إذ بلغ (3.49)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (14):

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لايجاد دلالة الفروق لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.838	2	0.419	9.621	*0.000
داخل المجموعات	6.492	149	0.044		
المجموع	7.330	151			

تشير النتائج في الجدول (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \leq \alpha$) لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (9.621)، وبمستوى دلالة (0.000).

ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفية للفروق، والجدول (15) يشير إلى نتائج هذا الاستخدام

الجدول (15)

اختبار شيفية للفروق لمستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس تعزى للمستوى التعليمي (الصف)،

الصف	المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الأول
		3.66	3.51	3.49
الثاني	3.66	-	*0.15	*0.17
الثالث	3.51		-	0.02
الأول	3.49			-

***الفرق دال احصائياً عند مستوى (0.05)**

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (**الصف الثاني**) عند مقارنتها مع فئة (**الصف الثالث**) وفئة (الصف الأول).

الفصل الخامس

مناقشة النتائــج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، ومقارنة النتائج مع نتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات في ضوء النتائج، وتم مناقشة النتائج حسب ترتيب أسئلة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن؟

كشفت نتائج هذا السؤال أن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش من وجهة نظرهن كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وانحراف معياري (0.24)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "المعرفة العاطفية"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.44) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الاخيرة مجال "التقمص العاطفي"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى متوسط.

لقد تبين من نتائج هذا السؤال أن كفايات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى دون المستوى المقبول في الذكاء العاطفي، فلم تكن المتوسطات الحسابية بمستويات مرتفعة، وربما يعزى السبب في هذه النتيجة إلى حداثة موضوع الذكاء الانفعالي، مقارنة مع غيره من المفاهيم التربوي والنفسية، مما أدى إلى وجود بعض الغموض في مهاراته وكفاياته لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الوظيفية الملقاة على كاهل معلمة الصفوف الثلاثة الأولى، وهذا يؤثر على الكفاية العاطفية، وذكاء المعلمات العاطفي، إذ تؤدي كثرة الأعباء الوظيفية إلى وصول المعلمة إلى حالة من الجفاف العاطفي، وفقر مهارات الذكاء

العاطفي لدى المعلمات، مما يؤدي إلى عدم اهتمام المعلمة بمعرفة مشاعرها وعواطفها، كما إن الضغوط الوظيفية تؤدي إلى حدوث الخلل في إدارة العواطف والانفعالات لدى المعلمة، وهذا يؤثر على تعاطفها مع مشكلات الآخرين، شعورها بالفرح والحزن والألم لأجل الآخرين، وهو ما يسمى بمهارات التقمص العاطفي، كما إن كثرة الأعباء الوظيفية تؤثر على التواصل العاطفي بين المعلمة وغيرها من المعلمات والأطفال، لأنها تبدو مشغولة بأعبائها الوظيفية ومحاولتها لإنجاز ما هو مطلوب منها.

وبالنظر لترتيب المجالات فقد جاء في الرتبة الأولى مجال "المعرفة العاطفية"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.44) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الاخيرة مجال "التقمص العاطفي"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى متوسط.

وهذه النتيجة تدل على تميز مقدرة معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مهارات المعرفة العاطفية، وتدني مستواهن في مهاارات التقمص العاطفي، وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن مهارات مجال المعرفة العاطفية تعد من أسهل مهارات الذكاء العاطفي، بينما تعد مهارات التقمص العاطفي من المهارات المعقدة التي تحتاج إلى صفاء ذهني وخلو نفسي من المشكلات والضغوط الوظيفية والنفسية، فالمعلمة المنهكة وظيفياً، وينتظرها العديد من الأعباء والالتزامات الأسرية في بيتها، فإن ذلك يؤثر على اكتسابها وممارساتها لمهارات التقمص العاطفي، والتي تتطلب الشعور مع الآخرين، ومحاولة مساعدتهم، والآلم لألمهم والفرح لفرحهم، وتقمص مشاعرهم وعواطفهم.

لم تجد الباحثة في حدود إطلاعها على الدراسات السابقة وجود دراسة عربية او أجنبية تتفق في نتيجتها مع نتيجة هذا السؤال، وكانت نتائج جميع الدراسات التي وجدتها الباحثة مختلفة مع نتيجة هذا السؤال كما في نتيجة دراسة بني يونس (2007)، ونتائج دراسة بقيعي (2010)،

ونتائج دراسة رمضان (2010) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة الذكاء العاطفي لدى المعلمين والمعلمات من عينة الدراسة كانت مرتفعة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو المهنة من وجهة نظرهن ؟

كشفت نتائج هذا السؤال أن مستوى اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة جرش نحو المهنة من وجهة نظرهن كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.55) وانحراف معياري (0.22)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) والتي تنص على " أحب مهنة التعليم على الرغم من كثرة أعبائها"، بمتوسط حسابي (4.80) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية الفقرة (19) والتي تنص على "أقدر زميلاتي بالعمل"، بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (16) والتي تنص على "أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة اللامنهجية"، بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط.

لقد تبين من نتائج هذا السؤال أن اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى بالمستوى المتوسط، وهو دون المستوى المطلوب والمقبول من المعلمات، وهذا دليل على أن المعلمات يواجهن بعض الصعوبات والمشكلات المهنية والوظيفية في تدريس الصفوف الثلاثة الأولى.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الوظيفية التي تواجهها معلمة الصفوف الثلاثة الأولى، فهي ليست معلمة فقط، بل هي معلمة، ومربية ومرشدة نفسية، ومعالجة سلوكية، بالإضافة إلى المهمات الإدارية والمكتبية المطلوبة منها مثل إعداد الجدوال والعلامات وقوائم التقدير والتقويم، وسجلات التقويم والتحضير وغيرها، وهذا بدروه يؤدي إلى ارتفاع

مستويات الأعباء الوظيفية والضغوط التي تواجهها المعلمة في تدريسها للصفوف الثلاثة الأولى، والذي يؤثر بشكل مباشر على اتجاهاتها نحو المهنة.

ومما يدل على هذا التفسير ويؤكد عليه مجئ الفقرة (2) والتي تنص على "أحب مهنة التعليم على الرغم من كثرة أعبائها"، بالرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (4.80) وانحراف معياري (0.51) وبمستوى مرتفع، فمعلمات الصفوف الثلاثة الاولى لديهن حب كبير للتعامل مع الأطفال والتدريس لهذه الصفوف، ولكن تقف الأعباء الوظيفية وكثرتها عقبة أمام اتجاهاتهن نحو هذه المهنة.

كما دل على موضوعية هذه النتيجة وصدق التفسير السابق أن الفقرة (16) والتي تنص على "أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة اللامنهجية"، جاءت بالرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (0.96) وبمستوى متوسط، وهذا يدل على أن الأعباء الوظيفية الملقاة على المعلمة كثيرة ومرهقة، وأحياناً تحتاج إلى وقت أكثر من وقت الدوام المدرسي للقيام بها، لكن المعلمة لديها مسؤوليات أخرى غير المدرسة كالمسؤوليات الأسرية والبيتية؛ لذلك لا تستطيع المعلمة البقاء بالمدرسة بعد الدوام لإكمال الواجبات الوظيفية، ودل على ذلك آراء معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في هذا السؤال.

من خلال استعراض نتائد الدراسات السابقة في هذا المجال فقد تبين لدى الباحثة وجود دراسات سابقة اتفقت نتائجها مع نتائج هذا السؤال مثل نتائد دراسة الشرعة والباكر (2000) اوساندي وايزفيكي (Ousndy & Izvebigi, 2006) التي أشارت إلى أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو مهنة التدريس كان متدنياً ودون المستوى المقبول تربوياً ومهنياً ، كما اتفقت مع نتائج دراسة الخالدي (2013) التي توصلت نتائجها إلى ان درجة اتجاهات المعلمي عينة الدراسة نحو مهنة التعليم جاءت بدرجة متوسطة.

كما وجدت الباحثة بعض نتائج الدراسات السابقة التي اختلفت في نتائجها مع نتائج هذا السؤال كما في دراسة عسقول (1999)، ومع نتائج دراسة الأكلبي (2001)، ونتائج دراسة الخروبي (2003)، ونتائج دراسة أبو دقة (2005)، ونتائج دراسة عبدالله (2007)، ونتائج دراسة أبو سالم (2010)، ونتائج دراسة بقيعي والكساب (2010) التي كشفت عن اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس؟

كشفت نتائج هذا السؤال وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الذكاء العاطفي واتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى نحو مهنة التدريس، إذ بلغ معامل الارتباط (0.378) وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجود علاقة موجبة بين جميع مجالات الذكاء العاطفي مع اتجاهات المعلمات.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى أن ارتفاع مستويات الكاء العاطفي ومهاراته لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى يؤدي إلى ارتفاع مستويات الاتجاهات نحو مهنة التدريس لديهن، وهذه النتيجة طبيعية ومتوافقة مع الأدب النظري في هذا المجال، بالإضافة اتفاقها مع الواقع العملي في مجال الدراسة الحالية، حيث إن المعلمة التي يرتفع مستوى ذكاءها العاطفي ينمو لديها اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس.

وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى الذكاء العاطفي والاتجاهات تتناول مجالات متشابهة، وهي المجالات العاطفية والوجدانية لدى المعلمة، فالذكاء العاطفي يهتم بالمشاعر

والعواطف الفردية ومدى قدرة الفرد على فهمها، والتحكم بها وإدارتها، بالإضافة إلى التواصل العاطفي مع الآخرين، وتقمص العواطف مثل الشعور بالألم والحزن لألم الآخرين، والفرح لفرح الآخرين، واكتساب المعلمة لهذه المهارات يؤدي إلى حبها للمدرسة والمهنة، وارتفاع مستويات تواصلها مع زميلاتها والإدارة المدرسية، بالإضافة إلى تحسين مهاراتها في التعامل مع الأطفال وتعزيزي الجوانب العاطفية لديهم، وهذا يدروه يؤدي إلى تحسين اتجاهاتها نحو مهنة التدريس، وحبها وميلها المستمر نحو هذه المهنة.

لم تجد الباحثة في حدود إطلاعها على الدراسات السابقة وجود دراسة عربية أو أجنبية تتفق في نتيجتها أو تختلف مع نتيجة هذا السؤال، ويعود السبب في هذه النتيجة إلى عدم وجود دراسات تناولت العلاقة بين درجة الذكاء العاطفي والاتجاهات نحو مهنة التدريس لدى عينة من معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى.

ولم تجد الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات السابقة سواء رسائل الماجستير أم الأبحاث العلمية المنشورة في المجلات المحكّمة أي دراسة تتشابه مع هدف الدراسة والذي يحاول الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاههن نحو مهنة التدريس، ولدى عينة معلمات الصفوف الثلاثة الأساسية الأولى بالبيئة الأردنية.

مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى الذكاء العاطفي لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف) استناداً إلى قيمة ف

المحسوبة إذ بلغت (13.176)، وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجود فروق في جميع المجالات، وكانت الفروق لصالح فئة الصف الثاني عند مقارنتها مع فئة الصف الثالث وفئة الصف الأول في الدرجة الكلية.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى أن معلمات الصف الثاني لديهن مستويات ذكاء عاطفي أكثر من معلمات الصفوف الأخرى كالصف الأول والصف الثالث، وربما تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الطلبة في هذا الصف، حيث إن الطلبة في الصف الأول عادة ما تكون بداية لمرحلة دراسية جديدة، وتواجه المعلمة في الصف الأول العديد من الصعوبات في التكيف مع الأطفال في هذا الصف، وهذا يؤثر على مهاراتها العاطفية في التعامل مع الطلبة وغيرهم من الإدارة والمعلمات.

كما إن معلمة الصف الأول تواجه أعباء وظيفية أكثر من معلمة الصف الثاني، وذلك لأن الطلبة جميعهم انتقلوا من الروضة إلى المدرسة، وتحتاج المعملة إلى وقت كبير في تنظيم وترتيب ملفات وقوائم الأطفال، بالإضافة إلى الأعباء الوظيفية الأخرى، وربما يؤثر ذلك على ممارستها لمهارات الذكاء العاطفي في البيئة المدرسية.

في حين إن طلبة الصف الثاني وصلوا لمرحلة من التكيف المدرسي مع البيئة المدرسية الجديدة ومع المعلمات، وهذا يسهل من عمل المعلمة وتدريسها، بالإضافة إلى أن المعلمة تعودت على الطلبة وعرفتهم، وتعرفت إلى مشاكلهم وظروفهم النفسية والأسرية والاجتماعية، وهذا يساعدها على ممارسات مهارات الذكاء العاطفي اكثر من معلمة الصف الأول.

لم تجد الباحثة في حدود إطلاعها على الدراسات السابقة وجود دراسة عربية أو أجنبية تتفق في نتيجتها أو تختلف مع نتيجة هذا السؤال، ويعود السبب في هذه النتيجة إلى عدم وجود دراسات تناولت درجة الذكاء العاطفي لدى عينة من معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى،

حيث لم تجد الباحثة إلا دراسة واحدة على عينة معلمي الصفوف الثلاثة الأولى وهي دراسة بقيعي (2010)، ولدى معلمات المرحلة الأساسية بشكل عام وجدت الباحثة دراسة واحدة وهي دراسة بني يونس (2007)، حيث كانت المتغيرات التي تناولتها تلك الدراسات غير متغير الصف الدراسي، كمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

مناقشة نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتجاهات لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)؟

تشير نتائج هذا السؤال إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى اتجاهات لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى تعزى للمستوى التعليمي (الصف)، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (9.621)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكانت الفروق لصالح فئة الصف الثاني عند مقارنتها مع فئة الصف الثالث وفئة الصف الأول.

تشير نتيجة هذا السؤال إلى أن معلمات الصف الثاني لديهن اتجاهات نحو مهنة التدريس أفضل من اتجاهات معلمات الصف الأول والصف الثالث، وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة الضغوط الوظيفية والأعباء المهنية لدى معلمات الصفوف الثلاث الأولى، ففي العادة تكون الأعباء الوظيفية والإدارية لدى معلمة الصف الأول أكثر منها لدى معلمة الصف الثاني والثالث، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى اتجاهاتها نحو مهنة التدريس مقارنة مع معلمة الصف الثاني.

كما إن معلمة الصف الثالث قد تواجه صعوبات مهنية أكثر من معلمة الصف الثاني، وسبب ذلك يعود إلى أن الخلل الذي يحصل لتدريس وتربية الطفل في بعض الأحيان في الصف

الثاني تتحمل عبئه معلمة الصف الثالث، وذلك أن تعرض الطلبة لمشكلات تعليمية في المهارات الأساسية في التدريس في الصف الثاني يجب على المعلمة مراجعة هذه الصعوبات وعلاجها لدى الطلبة، بالإضافة إلى أعبائها الوظيفية والتعليمية المطلوبة منها في تدريسها للصف الثالث، وذلك لأن نهاية المرحلة الأساسية الدنيا، وينتقل الطالب بعدها إلى المرحلة الأساسية الوسطى، ولا بد للطالب من إتقان مهارات الصفوف الثلاثة الاولى قبل الانتقال لمرحلة جديدة، ووجود خلل في هذه المهارات تعالجه معلمة الصف الثالث.

لم تجد الباحثة في حدود إطلاعها على الدراسات السابقة وجود دراسة عربية أو أجنبية تتفق في نتيجتها أو تختلف مع نتيجة هذا السؤال، ويعود السبب في هذه النتيجة إلى عدم وجود دراسات تناولت متغير الصف الدراسي وأثره على اتجاهات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، حيث كانت أغلب متغيرات الدراسات السابقة تتناول متغير المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية، والجنس وغيرها.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، والإجابة عن أسئلتها، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

- ضرورة تدريب المعلمات وتأهيلهن على مهارات الذكاء الانفعالي، وتوظيفها في البيئة الصفية، خاصة لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- لفت اهتمام القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم لتحسين بيئة التعلم لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، فضلاً عن تحسين الظروف الوظيفية؛ لتحسين اتجاهات المعلمات نحو مهنة التدريس.
- إجراء دراسات مستقبلية للكشف عن الذكاء العاطفي وعلاقته بالمتغيرات الوظيفية الشخصية، وفي مراحل دراسية متنوعة كالأساسية العليا، والثانوية.

- إجراء دراسات شبه تجريبية للكشف عن أثر برامج تدريبية قائمة على نظريات الذكاء الانفعالي في تحسين مهارات الذكاء الانفعالي لدى المعلمات.

قائمة المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، سليمان عبدالواحد. (2010: أ). **الذكاءات المتعددة: نافذة على الموهبة والتفوق والإبداع**. المنصورة: المكتبة العصرية.

- إبراهيم، سليمان عبدالواحد. (2010: ب). **المخ الإنساني والذكاء الوجداني**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.

- أبو دقة، سناء. (2005). اتجاهات طلبة برنامج التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية بغزة نحو مهنة التعليم وعلاقتها بكفاية التدريب الميداني. **مجلة جامعة النجاح، (العلوم الإنسانية)**، 19، (4): 1142- 1167.

- أبو سالم، حاتم. (2010). اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة الأقصى بغزة نحو العمل بمهنتي التدريس والتدريب. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 24، (10): 2990- 3002.

- أبو عميرة، محبات. (2000). **تعلم الرياضيات بين النظرية والتطبيق**. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

- الأعسر، صفاء والكفافي، علاء الدين. (2000). **الذكاء الوجداني**. الطبعة الأولى، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

- الأكلبي، فهد بن عبدالله. (2001). تجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، 15، (59): 21- 42.

- بقيعي، نافز والكساب، علي. (2010). اتجاهات معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية نحو مهنة التدريس في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، جامعة النجاح، فلسطين**، 24، (2): 433- 461.
- بقيعي، نافز. (2010). الذكاء الانفعالي وعلاقته بأنماط الشخصية والاحتراق النفسي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى. **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، 25**، (1): 50- 84.
- بني يونس، عمران محمد. (2007). **الذكاء الانفعالي ومستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الأساسية في مديرية تربية إربد الثالثة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- جروان، فتحي. (2012). **الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- جوخب، عائشة بنت علي. (2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتوافق المهني: دراسة على معلمات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
- جولمان، دانييل. (2000). الذكاء الانفعالي. ترجمة: ليلى الجبالي، الطبعة الأولى، **سلسلة عالم المعرفة**، الكويت: مطابع الوطن.
- الحربي، صالح بن رجاء. (2008). **اتجاهات المعلمين نحو البرامج التدريبية المقدمة لهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- حسين، محمد عبدالهادي. (2003). **تربويات المخ البشري**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

- الخالدي، مريم. (2013). اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية ومعلماتها في الأردن نحو مهنة التعليم في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، 1، (2): 89- 121.

- الخروبي، إبراهيم خليل. (2003). **اتجاهات طلبة الفنون الجميلة في الجامعات والكليات المتوسطة بفلسطين نحو العمل بمهنة التدريس بعد التخرج.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- رزق، محمد (2003). **فاعلية برنامج للتنوير الانفعالي ومدى فاعليته في الكشف عن الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- رمضان، حسن نبيل. (2010). درجة الذكاء الانفعالي لدى معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظة نابلس. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والأبحاث**، العدد التاسع عشر، 45- 75.

- حسن، أنعام هادي. (2013). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية.** عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- رمضان، رمضان صالح. (2002). **المصطلحات الأساسية في الممارسات التربوية.** ط1، المنصورة، سلسلة البحوث التربوية (2)، منشورات جامعة المنصورة، مصر.

- الزهار، نبيل عيد وحبيب، سالي حسن. (2005). التحقق من الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الانفعالي في التوافق المهني لمعلمي المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق**، العدد (60): 135- 150.

- السمدوني، السيد إبراهيم. (2001). الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم. دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي. **مجلة عالم التربية**، العدد الثالث: 63- 153.

- السمدوني، السيد إبراهيم. (2007). **الذكاء الوجداني: أسسه، وتطبيقاته، وتنميته**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

- السيد، عبد الحليم وفرج، طريف ومحمود، عبد المنعم. (2003). **علم النفس الاجتماعي المعاصر**. القاهرة: دار ايتراك للنشر والتوزيع.

- الشافعي، جيهان أحمد. (2013). تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراء بحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارساتهم التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس – دراسة حالة. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، 27، (106 ج2): 63- 94.

- الشخص، عبد العزيز السيد. (2001). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: مكتبة القاهرة للكتاب.

- الشرعة، حسين والباكر، جمال. (2000). اتجاهات المعلمين لمهنة التدريس بدولة قطر ومدى تأثرها ببعض العوامل الديمغرافية. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، 14، (56): 35- 59.

- صوالحة، عوينة عطا. (2004). **أثر استخدام استراتيجية التدريس المباشر في تحصيل تلاميذ غرف المصادر في الرياضيات وتنمية اتجاهاتهم ومفهوم الذات الأكاديمي لديهم**. أطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- الضمد، عبدالستار جبار. (2012). **الذكاء عند الأطفال: مفهومه وقياسه**. عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.
- عبد الباقي، سلوى محمد. (1999). **آفاق جديدة في علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- عبدالله، فيصل. (2007). اتجاهات طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة البحرين نحو العمل بمجال تخصصهم. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، 21، (8): 22- 41.
- عبدالهادي، محمد أحمد. (2003). **أثر البيئة والتلوث على ذكاء وإبداع الأطفال**. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
- العبدلي، سعد بن حامد. (2009). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- عسقول، محمد. (1999). أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس. **مجلة الجامعة الإسلامية، غزة**، 7، (1): 108- 129.
- عكاشة، محمود فتحي وزكي، محمد شفيق. (1999). **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي**. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- العكايشي، بشرى. (2003). **التوافق في البيئة الجامعية وعلاقتها بقلق المستقبل**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- علام، صلاح الدين محمود. (2007). **القياس والتقويم التربوي والنفسي في العملية التدريسية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- ملحم، سامي محمد. (2009). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العنيزات، صباح. (2009). **نظرية الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عيد، ابراهيم. (2000). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الزعبي، أحمد محمد. (2001). **أسس علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- المعايطة، خليل عبدالرحمن. (2010). **علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الغامدي، محمد سعيد. (2012). **اتجاهات معلمي ومشرفي التربية الفنية بمحافظة جدة نحو منهج التربية الفنية الجديد للمرحلة الإبتدائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- غباري، أحمد ثائر وأبو شعيرة، خالد محمد. (2010). **القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع**. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- غوني، منصور. (1994). اتجاهات طلبة وطالبات كلية التربية بالمدينة المنورة نحو مهنة التدريس في ضوء الإعداد النظري والتربية العملية. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، 8، (31): 45- 63.
- الكندري، احمد مبارك. (1996). **الأسس النفسية للسلوك الاجتماعي الحديث**. الكويت: منشورات كلية التربية الأساسية بالكويت.

- مبيض، مأمون. (2003). **الذكاء العاطفي والصحة العاطفية**. عمان: المكتب الإسلامي للنشر والتوزيع.
- محمد، صلاح الدين وعبدالعال، محمد. (2005). الذكاء الوجداني وعلاقته بالسلوك القيادي للمعلم، **مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة،** 159- 224.
- المخزومي، أمل (2005). الذكاء الانفعالي. **مجلة المعلم،** 15(2): 62-77
- مرعي، توفيق وبلقيس، احمد. (1982). **الميسر في علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- مغربي، عمر بن عبدالله. (2008). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- النبهان، موسى ، وكمالي، محمد (2003) . تطوير مقياس للذكاء الانفعالي وتقدير خصائصه السيكومترية ، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،** 19(1) , ص109-79
- نوفل، محمد بكر. (2007). **الذكاء المتعدد في غرفة الصف**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزبع.
- هادي، فوزية ومراد، صلاح. (2005). التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطلبة المعلمين من خلال اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس واتزانهم الانفعالي وتحصيلهم بالثانوي. **المجلة التربوية، جامعة الكويت،** 19، (75): 33- 53.
- وحيد، احمد عبد اللطيف. (2001).**علم النفس الاجتماعي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

- Alegre, A., Benson, M. (2010). Parental behaviors' and adolescents' adjustment; mediation via adolescent trait emotional intelligence. **Individual differences research**, 8(2), 83- 96.

- Armstrong, T. (2003). **Multiple intelligence in the class room**. 2nd ed, Alexandria, Association for supervision and curriculum development.

- Bar-On, R. (2000). **Practical guide of applying emotional intelligence to Improve personal and organizational effectiveness**. New York: Academic Press.

- Coban, B., Karademir, T., Acak, M & Devecioglu. S. (2010). The emotional intelligence of students who are sitting a special-ability examination**. Social behavior and personality, 38,** (8): 1123-1134

- Elias, M & weissberg , R. (2000) Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning **Journal of School Health**, 70, (5): 186-191.

- Freedman, J. (2007), At the Heart of Leadership—How to Get Results with Emotional Intelligence, UCA, Six Seconds.
- Gardner, H. (1997). **Extraordinary Minds: Portraits of Exceptional Individuals and an Examination of our Extraordinariness**. New York: Basic Books.

- Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence**. New York: Bantam.
- Goleman, D. (1997). **Working with emotional intelligence**. New York: Bantam.

- Malekar, S and Mohanty, R. (2008). Factors Affecting Emotional Intelligence: An Empirical Study among School Students in Mumbai. **Journal of Management Research**, 2, (8): 26- 43.
- Martinez, P. (1997) the relation of emotional intelligence with selected areas of personal functioning. **Cognition and Personality,** 17, (1): 3-13.
- Mayer, J & Salovey, P. (1997). **Emotional IQ Test**. Needham, MA: Virtual Knowledge.
- Mayer, J & Salovey, P. (2000). Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence . **Intelligence,** 27,267-298.

- Osunde, A. & Izevbigie, T. (2006). An assessment of teachers attitude towards teaching profession in Midwestern Nigeria. **Education**. 126, (3). 462-267

- Sala, F. (2001) **It's Lonely at the top. Executives, Emotional Intelligence Self.** (mis) perceptions Elections visional consortium for research on emotional intelligence in organizations, ay/ Mc Ber, Retrieved September 26, 2005. www.eiconsortium.org.

الملحق رقم (1)

أداتا الدراسة بصورتهما الأولية

الدكتور/ ة: .... **المحترم/ ة.**

التخصص: .... **الجامعة:** ....

تحية طيبة وبعد ،،،،

تجري الطالبة نداء عقلة العتوم دراسة تهدف إلى الكشف عن (**مستوى الذكاء الانفعالي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاههن نحو مهنة التدريس**). وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من جامعة الشرق الأوسط في التربية، تخصص المناهج وطرق التدريس، وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد تم تطوير مقياسين:

- **مقياس الذكاء الانفعالي:** تم تطويره من خلال الأدب النظري المتعلقة بنظريات الذكاء الانفعالي كنظرية جولمان (Goleman)، ونظرية ماير وسالوفي (Mayer & Salove)، ونظرية بار أون (Bar- On)، والدراسات السابقة كدراسة بني يونس (2007)، ودراسة الصمادي (2007)، ودراسة فودة (2008)، ودراسة السليماني (2008)، ودراسة النمري (2009)، ودراسة رمضان (2010)، ودراسة بقيعي (2011)، وتم إعداد جميع الفقرات باتجاه واحد وهو الاتجاه الإيجابي، وكان عدد الفقرات (38) موزعة على أربعة مجالات هي: (مجال المعرفة الانفعالية، إدارة الانفعالات، والتعاطف، والتواصل مع الآخرين).
- **مقياس الاتجاهات نحو مهنة التدريس:** تم تطويره من خلال الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة الخروبي (2003)، ودراسة أبودقة (2005)، ودراسة بقيعي والكساب (2010)، إذ تم إعداد الفقرات باتجاهين هما السلبي والإيجابي، وكان توزيع الفقرات كالآتي: الفقرات الإيجابية: (2، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 22، 23)، والفقرات السلبية هي: (1، 3، 4، 5، 6، 7، 21)، وقد تكون المقياس من (23) فقرة تقيس الدرجة الكلية لاتجاهات المعلمات نحو مهنة التدريس.

وستعتمد الباحثة للحكم على تقديرات المعلمات على مقياسي الدراسة تدرج ليكرت الخماسي (دائماً ، غالباً ، أحياناً ، نادراً ، أبداً).

واعتماداً على ما تتمتعون به من خبرة أكاديمية وعملية في هذا المجال، فأرجو من حضرتكم وضع ملحوظاتكم على مقياسي، وإجراء التعديلات اللازمة على فقراتها، وإضافة ما يلزم من فقرات تتناسب وأهداف الدراسة الحالية.

مقدرةً جهودكم في هذا المجال

أولاً: مقياس الذكاء الانفعالي

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: المعرفة الانفعالية: وهي القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.								
1.	عبّر عن مشاعري بسهولة.							
2.	أستطيع فهم مشاعر الآخرين بسهولة.							
3.	أستطيع تقدير درجة تأثير مشاعري في سلوكياتي.							
4.	عرف مشاعر الآخرين جيداً.							
5.	أمتلك مشاعر حساسة ورقيقة.							
6.	أعبر عن مشاعري نحو الأحداث والأشخاص بسهولة.							
7.	امتلك الثقة الكاملة بنفسي.							
8.	أحاول الاستفادة من تجارب الآخرين.							
9.	أعرف خصائصي الإيجابية.							
10.	أعرف مواطن القوة والضعف في أدائي المهني.							
المجال الثاني: إدارة الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية.								
11.	أستطيع التحكم بمشاعري وانفعالاتي.							
12.	أتحول من مشاعري السلبية إلى الإيجابية بمرونة.							
13.	أستطيع احتواء مشاعر الإجهاد النفسي التي تعوق أدائي لمهماتي.							
14.	أستطيع التحكم بأفكاري السلبية.							
15.	أستطيع مواجهة مشاعري السلبية عند اتخاذ قراراتي الشخصية							

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة	
	والوظيفية.							
16.	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.							
17.	أواجه الصراعات الوظيفية باقتدار.							
18.	ُجد حلولاً لكل ما يواجهني من صعوبات.							
19.	استخدم انفعالات الإيجابية في تحقيق إنجازاتي الوظيفية.							
المجال الرابع: التعاطف: لقدرة على إدراك انفعالات الآخرين والتوحد معهم انفعالياً، وفهم مشاعرهم وانفعالاتهم، والتناغم معهم.								
20.	أتعاطف مع مشكلات الآخرين.							
21.	أُصغي جيداً عندما يحدثني الآخرون عن مشاكلهم.							
22.	إحس بالألم النفسي الذي يعانيه الآخرون.							
23.	أتفاعل مع معاناة الآخرون.							
24.	أفرح لنجاح الآخرين.							
25.	احترم آراء زملائي حتى لو خالف رأيي.							
26.	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين من خلال لغة أجسادهم.							
27.	استطيع أن أعرف ما إذا كان أحد أصدقائي المقربين غير سعيد.							
28.	أتحسس احتياجات أصدقائي.							
29.	أستاء عند إيذاء مشاعر الآخرين.							
المجال الخامس: التواصل مع الآخرين: التأثير الإيجابي والقوي في الآخرين عن طريق إدراك انفعالاتهم ومشاعرهم ومعرفة متى تقود، ومتى تتبع الآخرين وتساندهم والتصرف معهم بطريقة لائقة.								
30.	أستطيع التحدث مع الغرباء بكل سهولة.							

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		ملائمة الفقرة للمجال		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة	
.31	أتمكن من التأثير على الآخرين.							
.32	أبني علاقات شخصية جيدة مع الآخرين.							
.33	أجامل الآخرين إذا شعرت أنهم يستحقون ذلك.							
.34	أمتلك القدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة.							
.35	أساعد في بناء مناخ إيجابي في بيئة العمل.							
.36	أشارك الآخرين في مناسباتهم الاجتماعية.							
.37	أُقدم نفسي بطريقة تترك انطباعاً جيداً لدى الآخرين.							
.38	أمارس مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي بكفاءة عالية.							
.39	أستطيع حل الصراعات الوظيفية في بيئة العمل.							

ثانياً: مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة	
.1	أشعر أن مهنة التعليم لا تلبي طموحاتي المستقبلية.					
.2	أحب مهنة التعليم بالرغم من كثرة أعبائها.					
.3	أفضل العمل في مهنة غير مهنة التعليم.					
.4	تشعرني مهنة التعليم بالقلق النفسي الدائم.					
.5	أعتقد أن مهنة التعليم مرهقة وشاقة.					
.6	أشعر بالحرج عندما أتحدث عن مهنتي كمعلمة.					
.7	عتقد أن مهنة التعليم لا تحقق دخلاً مادياً جيداً .					
.8	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلابي بالمدرسة.					
.9	أتلقى الاحترام والتقدير من المسؤولين بالتربية والتعليم.					
.10	يحترمني المجتمع عندما يعرفوني مهنتي كمعلمة.					
.11	أشعر بالفخر والاعتزاز عندم ممارستي مهنة التدريس.					
.12	أفضل البقاء في مهنتي كمعلمة حتى لو سنحت لي الفرصة الانتقال لوظيفة أخرى.					
.13	لو لم أكن معلمة لتمنيت أن أكون كذلك.					
.14	أحب مهنة التعليم لأنها مهنة الأنبياء والمرسلين.					
.15	أشعر أن مهنة التعليم توفير لي مكانة اجتماعية مرموقة.					
.16	أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة اللامنهجية.					
.17	أحاول بذل قصارى جهدي لتعليم طلبتي بالمدرسة.					

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة للدرجة الكلية		السلامة اللغوية		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	سليمة	غير سليمة	
.18	حضر للدوام باكراً .					
.19	أقدر زميلاتي بالعمل.					
.20	أتواصل مع زميلاتي بالعمل.					
.21	أعتقد أن مهنة التعليم مهنة من لا مهنة له.					
.22	أطور من مهاراتي التعليمية باستمرار.					
.23	أطالع كل ما هو جديد في مجال تخصصي.					

الملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
.1	أ. د. كمال الدواني	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
.2	أ. د. عبدالرحمن الهاشمي	المناهج وطرق التدريس	جامعة عمان العربية
.3	أ. د. سامي ملحم	علم النفس	جامعة عمان العربية
.4	د. عباس الشريفي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
.5	د. محمد المصري	علم النفس	جامعة عمان العربية
.6	د. خالد شتات	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
.7	د. لينا المحارمة	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
.8	د. فؤاد الجوالدة	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
.9	د. عماد الزهراني	المناهج وطرق التدريس	جامعة عمان العربية

الملحق رقم (3)

أداتا الدراسة بصورتهما النهائية

المعلمة الفاضلة ،،،

تحية طيبة وبعد ،،،،

تجري الطالبة نداء عقلة العتوم دراسة تهدف إلى الكشف عن (**مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقته باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس**). وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من جامعة الشرق الأوسط في التربية، تخصص المناهج وطرق التدريس، وتحقيقاً لأهداف الدراسة فقد تم تطوير استبانتين: استبانة الذكاء العاطفي، واستبانة الاتجاهات نحو مهنة التدريس.

آملاً من المعلمة السماح لي بوقتها لتطبيق الاستبانة عليها، وأخذ وجهة نظرها في فقرات الاستبانتين، وذلك بوضع إشارة (x) أمام مضمون الفقرة التي تعبر عن وجهة نظرها فيما تراه مناسباً . مع العلم أن هذه الاستبانة مصممة لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل المعلومات والبيانات بالسرية التامة.

أرجو من المعلمة وضع إشار (X) أمام الصف الذي تدرسه:

- **الصف الدراسي:** □ الاول □ الثاني □ الثالث

مقدرةً جهودكم في هذا المجال

الباحثة

نداء عقلــة العتــوم

أولاً: استبانة الذكاء العاطفي

الرقم	الفقرة	مستوى الذكاء العاطفي				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: المعرفة العاطفية: وهي القدرة المعرفية الجيدة عن الانفعالات والمشاعر الذاتية، وحسن التمييز بينها والوعي بالعلاقة بين الأفكار والمشاعر الذاتية والأحداث الخارجية.						
.1	أعبّر عن مشاعري بسهولة.					
.2	لدي القدرة على معرفة مشاعر الآخرين.					
.3	استطيع أن أظهر ما اشعر به في سلوكي.					
.4	أمتلك مشاعر حساسة ومرهفة.					
.5	أعبر عن مشاعري نحو الأحداث بسهولة.					
.6	لدي الثقة الكاملة بنفسي.					
.7	استفيد من التجارب العاطفية للآخرين.					
.8	أعرف مميزاتي الإيجابية والسلبية.					
.9	أعرف مواطن القوة والضعف في أدائي المهني.					
.10	أستطيع معرفة مشاعر الآخرين عند استخدامهم لغة الجسد					
المجال الثاني: إدارة الانفعالات: القدرة على التحكم في الانفعالات السلبية وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية.						
.11	أستطيع التحكم بمشاعري السلبية.					
.12	أتحول من مشاعري السلبية إلى المشاعر الإيجابية بسهولة.					
.13	اتمكن من احتواء مشاعر الإجهاد النفسي التي يمكن أن تعوق أدائي لمهماتي.					
.14	أستطيع التحكم بأفكاري السلبية.					
.15	أستطيع تغيير مشاعري السلبية عند اتخاذ قراراتي.					
.16	أستطيع نسيان مشاعري السلبية بسهولة.					
.17	استطيع أن أضبط عواطفي عندما أواجه					

الرقم	الفقرة	مستوى الذكاء العاطفي				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	الصراعات الوظيفية.					
.18	ُجد حلولاً لكل ما يواجهني من مشكلات عاطفية.					
.19	استخدم الانفعالات الإيجابية في تحقيق إنجازاتي الوظيفية.					
المجال الرابع: التقمص العاطفي: القدرة على الإدراك الحسي لانفعالات التقمص وفهم مشاعر وانفعالات الآخرين والتناغم معها.						
.20	أتعاطف مع مشكلات الآخرين.					
.21	ُصغي جيداً عندما يحدثني الآخرون عن مشكلاتهم العاطفية.					
.22	أشعر بالألم النفسي الذي يعانيه الآخرون.					
.23	أستطيع أن أتقمص معاناة الآخرين.					
.24	أفرح لنجاح الآخرين.					
.25	أقدر آراء زملائي حتى لو خالفت رأيي.					
.26	استطيع أن أعرف إذا كان أحد أصدقائي المقربين غير سعيد.					
.27	أتعاطف مع احتياجات أصدقائي.					
.28	أتألم عند إيذاء مشاعر الآخرين.					
المجال الخامس: التواصل العاطفي مع الآخرين: القدرة على التواصل العاطفي مع الآخرين عن طريق الإدراك الحسي لانفعالاتهم ومشاعرهم.						
.29	أتمكن من التأثير في الآخرين.					
.30	أبني علاقات شخصية حميمة مع الآخرين.					
.31	أستطيع ان احتفظ بمشاعري الايجابية حتى للذين لا يستحقونها					
.32	أمتلك القدرة على تكوين علاقات عاطفية ناجحة.					
.33	أساعد في بناء مناخ صحي في بيئة العمل.					
.34	أشارك الآخرين في مناسباتهم الاجتماعية.					

الرقم	الفقرة	مستوى الذكاء العاطفي				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.35	قدم نفسي بطريقة تترك انطباعاً جيداً لدى الآخرين.					
.36	أمارس مهارات الاتصال بكفاءة عالية.					
.37	أستطيع حل الصراعات الانفعالية في بيئة العمل.					

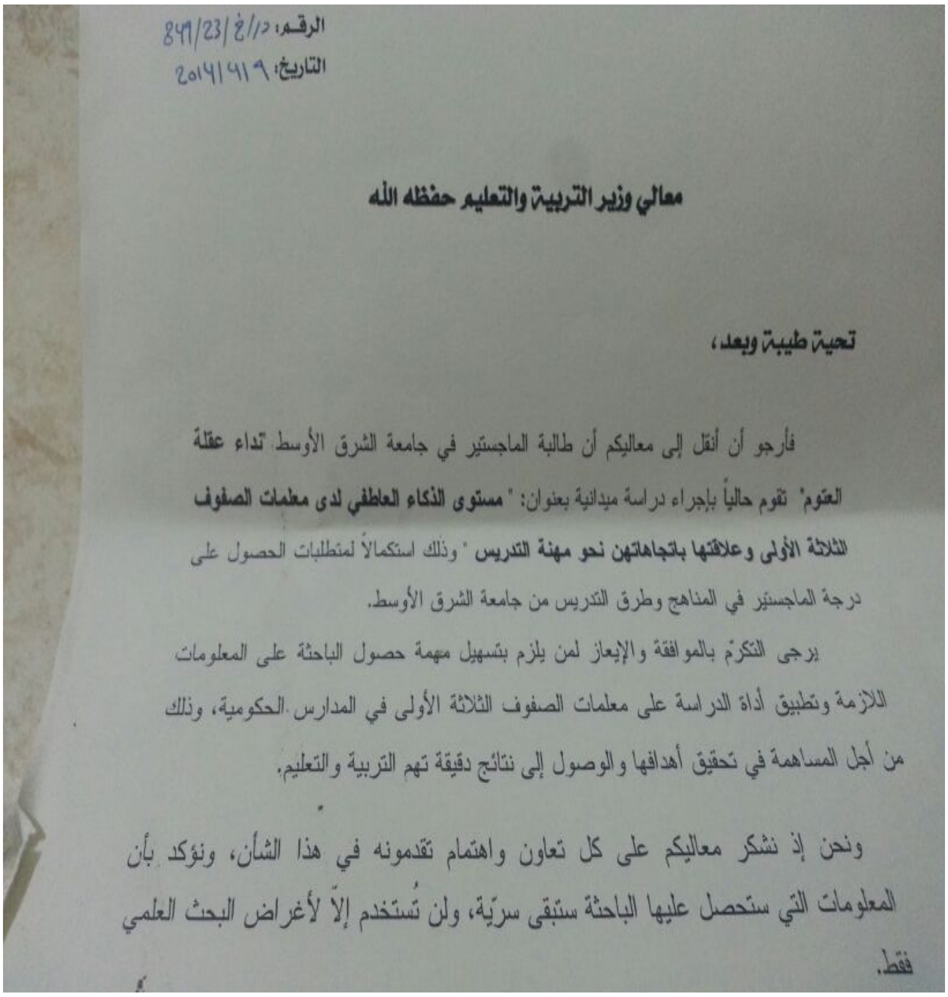
ثانياً: استبانة الاتجاه نحو مهنة التدريس

الرقم	الفقرة	مستوى الاتجاه نحو مهنة التدريس				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	أشعر أن مهنة التعليم لا تلبي طموحاتي المستقبلية.					
.2	أحب مهنة التعليم على الرغم من كثرة أعبائها.					
.3	أفضل العمل في مهنة غير مهنة التعليم.					
.4	تشعرني مهنة التعليم بالقلق النفسي.					
.5	اشعر أن مهنة التعليم مرهقة.					
.6	أشعر بالحرج عندما أتحدث عن مهنة التعليم.					
.7	رى أن مهنة التعليم لا تحقق دخلاً ادياً جيداً .					
.8	أشعر بالراحة عندما أتعامل مع طلابي في المدرسة.					
.9	أتلقى الاحترام والتقدير من المسؤولين في المديرية أو في وزارة التربية والتعليم.					
.10	يحترمني المجتمع عندما يعرفون مهنتي كمعلمة.					
.11	أشعر بالفخر والاعتزاز عند ممارستي عملية التدريس.					
.12	أفضل البقاء في مهنتي كمعلمة حتى لو سنحت لي الفرصة الانتقال لوظيفة أخرى.					
.13	حققت حلمي بالالتحاق بمهنتي.					
.14	أحب مهنة التعليم لأن الأنبياء والمرسلين كانوا معلمين.					
.15	أشعر أن مهنة التعليم توافر لي مكانة اجتماعية مرموقة.					
.16	أحب التأخر بعد الدوام لتجهيز الأنشطة اللامنهجية.					

الرقم	الفقرة	مستوى الاتجاه نحو مهنة التدريس				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
.17	أحاول بذل قصارى جهدي لتعليم طلبتي في المدرسة.					
.18	أحافظ على دقة مواعيدي في أثناء الدوام.					
.19	أقدر زميلاتي بالعمل.					
.20	أشارك زميلاتي في العمل.					
.21	أعتقد أن مهنة التعليم مهنة من لا مهنة له.					
.22	أحرص على تنمية مهاراتي التعليمية.					
.23	أطلع على الجديد في مجالي.					
.24	اشارك في فعاليات المدرسة المختلفة					
.25	اشارك في لجان المدرسة المختلفة					
.26	أميل إلى التعلم الذاتي.					
.27	أشارك بالدورات وورشات العمل على نفقتي الخاصة.					

الملحق رقم (4)

كتب تسهيل المهمة



الرقم: د/ا غ/23/849
التاريخ: 2014/9/9

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

تحية طيبة وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط **نداء عقلة العتوم** تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " **مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة الدراسة على معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د/ع/23/٨٤٩
التاريخ: ٢٠١٦/١٠/١٩

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

تحية طيبة وبعد ،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط "نداء عقلة العتوم" تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: " **مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمات الصفوف الثلاثة الأولى وعلاقتها باتجاهاتهن نحو مهنة التدريس** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة الدراسة على معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة

أ.د. ماهر سليم

مكتب الرئيس
President Office
MIDDLE EAST UNIVERSITY